

Министерство науки и высшего образования Российской Федерации
федеральное государственное бюджетное образовательное
учреждение высшего образования
«Уральский государственный педагогический университет»
Институт специального образования
Кафедра теории и методики обучения
лиц с ограниченными возможностями здоровья

**Организационно-педагогические условия
инклюзивного образования в образовательных организациях**

Выпускная квалификационная работа
44.04.03 Специальное (дефектологическое) образование
Профиль «Современные технологии инклюзивного образования для детей с
различными формами дизонтогенеза»

Квалификационная работа
допущена к защите
Зав. кафедрой
д.фил.н., профессор А.В. Кубасов

дата подпись

Исполнитель:
Бирюкова Юлия Сергеевна,
обучающийся СТИО-1601z группы
заочного отделения

подпись

Научный руководитель:
Христолюбова Людмила Викторовна,
к.фил.н., доцент кафедры теории и
методики обучения лиц с
ограниченными возможностями
здоровья

подпись

Екатеринбург 2018

СОДЕРЖАНИЕ

ВВЕДЕНИЕ.....	3
ГЛАВА 1. ИНКЛЮЗИВНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ ОБУЧАЮЩИХСЯ С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ.....	6
1.1. Подходы к понятию инклюзивного образования в России и за рубежом.....	6
1.2. Инклюзивное образование в России и за рубежом на современном этапе.....	18
1.3. Характеристика обучающихся с ограниченными возможностями здоровья.....	35
ГЛАВА 2. ИССЛЕДОВАНИЕ ОРГАНИЗАЦИОННО- ПЕДАГОГИЧЕСКИХ УСЛОВИЙ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ОРГАНИЗАЦИЯХ, РЕАЛИЗУЮЩИХ АДАПТИРОВАННЫЕ ОСНОВНЫЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЕ ПРОГРАММЫ.....	44
2.1. Организация и анализ деятельности специалистов в инклюзивном образовании.....	44
2.2. Организация констатирующего эксперимента.....	54
2.3. Анализ результатов констатирующего эксперимента.....	63
ГЛАВА 3. ТЕХНОЛОГИЯ СОЗДАНИЯ ОРГАНИЗАЦИОННО- ПЕДАГОГИЧЕСКИХ УСЛОВИЙ ИНКЛЮЗИВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ.	82
3.1. Формирующий эксперимент.....	82
3.2. Анализ результатов контрольного эксперимента.....	98
3.3. Основные направления технологии создания организационно- педагогических условий инклюзивного образования.....	109
ЗАКЛЮЧЕНИЕ.....	115
СПИСОК ИСТОЧНИКОВ И ЛИТЕРАТУРЫ.....	121
ПРИЛОЖЕНИЯ	

ВВЕДЕНИЕ

Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» от 29.12.2012 N 273-ФЗ является ключевым этапом перехода образовательной системы на новый уровень. В его рамках актуальным становится внедрение инклюзивного образования [53].

Одна из форм общего образования, доступная для всех людей независимо от пола, расы, уровней возможностей и т.д., а также придерживающаяся принципов ценности человека, права на коммуникации, разнообразия в подходах к обучению называется инклюзивным образованием. Инклюзия – это возможность получения качественного образования посредством индивидуального подхода к каждому обучающемуся, независимо от его возможностей и развития. Инклюзия рассматривается как активно развивающееся направление, позволяющее адаптировать обучающихся в социум, развивать коммуникативные навыки, стимулировать соблюдение равных прав и полноценно участвовать в жизни общества. Создание благоприятной среды является одной из первостепенных задач учебно-воспитательного процесса в инклюзивной среде.

С 1 сентября 2016 года действует утвержденный приказом Минобрнауки РФ от 19.12.2014 г. Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования обучающихся с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ). Инклюзивное образование недостаточно развито в Российской Федерации, так как названный нормативный акт вступил в силу недавно и требует практической адаптации на всех уровнях организаций в сфере образовательной деятельности. В связи с этим **актуальным** представляется изучение структуры образования в России, опыта зарубежных стран, определения оптимальной модели организации данного вида образования.

Объектом исследования является инклюзивное образование обучающихся с ОВЗ.

Предмет исследования – организационно-педагогические условия инклюзивного образования в общеобразовательных организациях.

Гипотеза: общеобразовательная среда для лиц с ОВЗ может быть создана в случае реализации организационно-педагогических условий как обязательного компонента инклюзивного образования с учётом включения в работу всех участников образовательного процесса.

Цель исследования – проанализировать организационно-педагогические условия инклюзивного образования, разработать и апробировать технологию создания организационно-педагогических условий в общеобразовательных организациях.

В связи с этим определены следующие **задачи** исследования:

- изучить подходы к понятию инклюзивное образование и проанализировать развития образовательной системы в России и за рубежом в историческом аспекте;
- уточнить формы организации инклюзивного образования в России;
- определить уровень организационно-педагогических условий инклюзивного образования в Свердловской области;
- провести констатирующий эксперимент и на его основе разработать технологию создания организационно-педагогических условий инклюзивного образования;
- организовать формирующий эксперимент;
- провести контрольный эксперимент и проанализировать его результаты;
- определить основные направления технологии создания организационно-педагогических условий инклюзивного образования.

Для решения поставленных задач использовались следующие **методы**:

- изучение и анализ литературы по исследованию инклюзивного образования, исторического аспекта образования в России и за рубежом;

- аннотирование основных подходов к обучению и воспитанию лиц с ОВЗ;
- мониторинг для определения организации деятельности специалистов инклюзивном образовании;
- наблюдение при знакомстве с участниками образовательного процесса, определение особенностей взаимодействия их в образовательной среде;
- изучение документации общеобразовательной организации (характеристик обучающихся, дневников, классного журнала и т.д.);
- опросные методы (методики на определение взаимоотношений обучающихся с взрослыми и сверстниками, отношения к учителю и учебному предмету);
- изучение продуктов деятельности обучающихся для анализа изменений в развитии каждого обучающегося;
- анкетирование для определения знаний педагогов об инклюзивном образовании и отношения родителей к общеобразовательной организации;
- эксперимент (констатирующий, формирующий, контрольный);
- моделирование возможных вариантов совмещения коррекционной программы с общеобразовательной;
- математические методы для обработки информации, полученной в результате проведения опросов;
- шкалирование при проведении всех опросов по уровням: низкий, средний, высокий;
- статистические методы при подсчёте общего количества баллов, поставленных обучающимися педагогами и при подсчете среднего балла результатов анкетирования родителей.

Эксперимент проводился на базе Муниципального казённого общеобразовательного учреждения городского округа Заречный «Средняя общеобразовательная школа №4» (г. Заречный).

ГЛАВА 1. ИНКЛЮЗИВНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ ОБУЧАЮЩИХСЯ С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ

1.1. Подходы к понятию инклюзивного образования в России и за рубежом

Понятие «Инклюзия» и «Инклюзивное образование» разнообразно в различных источниках. Для наиболее точного определения рассмотрим их этимологию.

«Инклюзия (от inclusion – включение) – процесс, при котором что-либо включается, то есть вовлекается, охватывается, или входит в состав, как часть целого» [49].

«Инклюзивное (включающее) образование дает возможность всем учащимся в полном объеме участвовать в жизни коллектива детского сада, школы, института, в дошкольной и школьной жизни» [77].

«Инклюзивное (франц. *inclusif* – включающий в себя, от лат. *include* – заключаю, включаю) или включённое образование – термин, используемый для описания процесса обучения детей с особыми потребностями в общеобразовательных (массовых) школах. В основу инклюзивного образования положена идеология, которая исключает любую дискриминацию детей, которая обеспечивает равное отношение ко всем людям, но создаёт особые условия для детей, имеющих особые образовательные потребности. Инклюзивное образование – процесс развития общего образования, который подразумевает доступность образования для всех, в плане приспособления к различным нуждам всех детей, что обеспечивает доступ к образованию для детей с особыми потребностями» [30].

Таким образом, *инклюзивное образование* – это особая система обучения и воспитания, основывающаяся на включении детей с ОВЗ в общеобразовательную среду, где каждый её участник имеет равные права, возможность получения особых условий в соответствии со своими потребностями. Такая система обеспечивает доступность образования для всех.

Инклюзивная форма является частью интегрированного обучения. «Интегрированное обучение аномальных детей – обучение и воспитание детей с различными дефектами психофизического развития в учреждениях общей системы образования вместе с нормально развивающимися детьми, в которой <...> включение человека зависит от успешности его общеобразовательной и профессиональной подготовки» [60].

Интеграция является такой совместной формой обучения, при которой, обучение это нужно «заслужить» и ребёнок должен успевать за соответствующей учебной программой в обычном классе. При таком виде обучения ребёнок с ОВЗ представляется как индивид, который должен приспособиться под окружение. Предполагается, что, не смотря на имеющиеся нарушения, при помощи медицины можно решить как преодолеть отклонение и другие обучающиеся не станут подстраиваться под этого ребёнка. Таким образом, ему не предоставляются и не создаются особые условия в форме специальных учебных планов и программ в общем классе. Предполагается лишь дополнительные кружки в рамках деятельности, осуществляющей образовательной организацией.

Два типа интеграции: интернальная и экстернальная. Интернальная интеграция – совместное обучение внутри системы коррекционного образования, пример: совместное обучение детей с определённым типом нарушения (специальные центры, интернаты и другие организации). В экстернальном типе две формы интеграции: специальные группы (в массовых школах, детских садах) и инклюзивная форма.

Сейчас активно реализуется интеграция с интернальным и экстернальным типом, но после принятия Федерального закона «Об образовании в Российской Федерации» от 29.12.2012 N 273-ФЗ общество стремится создать нормативно-правовую, материально-техническую базу, профессиональный и кадровый состав, необходимый для организации «образования для всех». Из него также следует, что инклюзивная форма обучения для обучающихся с инвалидностью не является принципиально обязательной. Родители/опекуны вправе предоставить возможность обучаться в системе образовательных организаций, реализующих адаптированные основные общеобразовательные программы. И инклюзия даёт возможность детям не разлучаться с родителями, а воспитываться в социуме также, как и другие дети, в отличие от интернатов, где дети живут и редко приезжают домой.

В основу инклюзивного образования положена идея индивидуализированности (создание индивидуальных программ, технологий и применение индивидуального подхода). На первый план выходит рассмотрение имеющихся потребностей в соответствии с Федеральным государственным образовательным стандартом для детей с нарушениями соответствующего типа. Одним из показателей инклюзии является срок обучения, который в зависимости от успешности прохождения и усвоения материала может либо сокращаться, либо увеличиваться.

Таким образом, видны сдвиги в области отношения к лицам с ОВЗ, к их принятию и смене представлений о них как о беспомощных, что ведёт к положительным сдвигам в менталитете.

История специального образования:

1. Развитие специального образования в России

В истории отечественной практики воспитания и обучения лиц с ОВЗ выделяют три этапа:

- I. Русский до 1917 г.
- II. Советский с 1917 по 1991 г.
- III. Современный с 1992 по настоящее время.

I. Во время *русского периода* здоровым человеком считался тот, кто имел крупные формы, люди с физическими недостатками считались нездоровыми. Такое отношение прослеживается и в истории России. Во время правления князя Владимира при Киево-Печерском монастыре существовало призрение людей с физическими отклонениями. В монастыре находились не только люди с нарушениями в развитии, но и вдовы, калеки, сироты и т.д. Такие люди считались церковными людьми, церковь несла полную ответственность.

В период монголо-татарского ига присутствуют общежительные монастыри, которые давали пищу и кров. В XVI веке у власти Иван IV, основными остаются монастырские богадельни, переведены из царской казны на средства жителей. И это первый опыт спонсорства, который зарождается и продолжает в дальнейшем развиваться. Подобные учреждения не носили образовательный и воспитательный характер.

В XVII веке у власти Фёдор Алексеевич, отношение к людям с нарушениями в развитии меняется в отрицательную сторону: принимаются первые меры по борьбе с нищенством и издаётся Указ о том, что нищим и убогим запрещается ходить по улицам и дорогам города.

В период петровских реформ – начало XVIII века государство формулирует предписания по организации светского призрения. Активно шла борьба с нищенством и профессиональным нищенством. Таких людей не допускали к городским воротам. Петр I богадельни не ликвидирует, а разрешает приходить туда искалеченным, слепым, дряхлым и т.д. (то есть

тем, кто не способен работать). После издания Указа «О дураках» признание о слабоумии приводило к тому, что этот человек не имел прав на собственность, право жениться и иметь наследников. «Понятно, что учить этих детей никто не пробовал, страна не имела ни университетской традиции, ни школьного образования» [43, с. 48].

С XVIII по XIX вв., в период правления Екатерины I, открывается Академия наук в 1725 году, светские учебные заведения, циферные школы, гимназии, развивается обучение на дому, но школьное образование не признавалось государственной ценностью.

Анна Иоанновна вернула состояние образования к допетровскому. Люди с физическими отклонениями при дворе – шуты и развлечение для власти, которые составляли комнату императрицы. В этом периоде продолжается борьба с бродяжничеством и нищенством. Государство освобождает себя от заботы за приютами и богадельнями. Монастыри организуют свои семинарии или низшие начальные школы при монастырях.

Елизавета Петровна способствовала тому, чтобы увечные не могли посещать главные улицы столицы, им не выдавали паспорта. Организация призрения, с точки зрения материальных средств, не поддерживалась государством, а основывалась на средствах церкви. Государство защищало права с нормативно-правовой стороны: издавало указы и другие нормативно-правовые акты.

Елизаветы II – существенные изменения в государственной политике. Елизавета стремилась продолжить идеи Петра I об организации образования по примеру Европы, открыла Смоленский институт (Институт благородных девиц), открылось отделение этого института в г. Санкт-Петербурге. Предприняты первые попытки дифференциации по уровню развития и способностям после выявления того, что есть ученики, которые не могли овладевать элементарными навыками и работой.

Вторая половина XVIII века проходит под учреждением приказов общественного призрения, открытия «Существовавшие «дома

для умалишенных», являвшиеся, по сути, отделениями при исправительных заведениях, выполняли скорее карательные функции» [43, с. 64].

С начала XIX века, Александр I, создается «Министерство народного просвещения, воспитания народного юношества и распространения наук». С этого периода – открытие университетов и подготовка педагогических кадров. С середины XIX века общественность начинает обращать внимание на проблему тяжёлых отклонений в развитии. С 1797г. происходит открытие специальных учреждений: медико-педагогические учреждения (Врачебно-воспитательное заведение Маляревских), приюты (церковный приют для детей-инвалидов и припадочных «Приют во имя Царицы Небесной» Е. К. Грачёвой), частные учреждения (Опытное училище для глухонемых людей, школа для слепых, Школа-лечебница для детей с отклонениями в развитии Г. Я. Трошина; Школа-санаторий В. П. Кащенко), вспомогательные классы и школы (Третье Ольгинско-Пятницкое женское начальное училище М. П. Постовской).

Первыми были опытное училище для глухонемых детей (В. Гаюи, 1806 г.) и школа для слепых (1807 г.), именно на эти категории обращали особое внимание из-за очевидного отклонения.

С 1895 г. в съездах русских деятелей по техническому и профессиональному образованию впервые появляется секция в работе которой принимали участие дефектологи. Можно считать это съезд первым съездом дефектологов. Но в русском периоде, то есть до 1917 г. специальных съездов не организовывалось. Участие в обсуждении всегда принимали одни и те же люди, после обсуждений ничего не предпринималось в практике. В этот период выделялись такие проблемы как ранняя диагностика, открытие дошкольных учреждений, диагностика и статистика, устройство вспомогательных школ, специалисты для изучения различных отклонений, подготовка специальных кадров, вопросы совершенствования законодательной базы. Несмотря на то, что государство до начала советского периода не приняло никаких государственных актов, русская врачебная

и педагогическая общественность обращает активное внимание на людей с ОВЗ, что внесло огромный вклад в развитие коррекционной педагогики.

При отсутствии законодательной базы складывается определённая система вспомогательных учреждений. В сравнении с зарубежьем аналогичные типы учреждений основывались в большей степени на частных началах. Первый опыт обучения в России получен только в XIX веке, а за рубежом в конце XVIII века. За достаточно короткий промежуток времени в России достигнуто преимущество в обучении и воспитании детей с отклонениями в развитии.

II. Во время *советского периода* на первый план – вопросы по борьбе с «детской дефективностью» и охраной детства. Закрывались частные учреждения и практически весь институт обучения и воспитания детей с нарушением в развитии уничтожается. Открываются детские дома, выполняющие функцию приютов или мест для ночлега. Реализация обучения и воспитания не происходила, не было специальных программ, учебных планов и оборудования. С этого момента в России преобладает медицинская модель помощи людям с ОВЗ.

В 1920 г. состоялся I Всероссийский съезд деятелей по борьбе с детской дефективностью, беспризорностью и преступностью, после которого активизируется работа по оказанию помощи в вопросах обучения и воспитания детей с нарушениями в развитии, подготовки педагогических кадров и методического обеспечения. В 1924 г. состоялся II съезд социально-правовой охраны несовершеннолетних. Л. С. Выготский представил доклад о необходимости связи теории с практикой, проведения связи коррекционной педагогики с общей педагогикой и основной целью обучения и воспитания должно быть преодоление недостатков ребёнка и их компенсация. В 20-30 гг. вспомогательная школа начинает формироваться как самостоятельный тип специальных учреждений. В тот период она теряет свою специфику из-за отсутствия специальных программ. Педагогически запущенных или находящихся в депривации детей переводили во вспомогательные

школы, где они с лёгкостью усваивали специальные программы семилетнего образования.

В 30-х гг. появляются идеи о педологической теории и практике. Л.С. Выготский хотел создать такую науку, которая объединила все теоретические данные о ребёнке. Выходит постановление о педологических извращениях, которые отвергали идеи, предложенные Л. С. Выготским. К 1936 г. укрепляются вспомогательные школы и появляются материалы для обучения и воспитания таких детей. Специфика постепенно восстанавливается.

В военный период – увеличение часов на профессионально-трудовое обучение, постановление совнаркома СССР о военно-физической подготовке учащихся. Деятельность способствовала уходу детей на войну, вследствие этого возросло число аномальных детей. Сети специальных школ сокращались в результате оккупации территорий.

В 1943 г. открывается Научно-исследовательский институт дефектологии специальных школ и детских домов Наркомпроса РСФСР, в дальнейшем происходит всестороннее изучение проблемы нарушений развития с точки зрения определений, классификаций и уточнения специфики нарушения, которыми занимались М. С. Певзнер, Г. Е. Сухарева, А. Н. Граборов, Л. В. Занков, В. В. Лебединский, В. И. Лубовский, В. Г. Петрова, С. Я. Рубенштейн, С. Д. Забрамная, Ж. И. Шиф, Г. М. Дульнев, Б. И. Пинский, С. Л. Мирский, А. Н. Смирнова и т.д.

В декабре 1958 г. Закон СССР «Об укреплении связи школы с жизнью и о дальнейшем развитии системы народного образования в СССР».

III. Только в 80-90-х гг., *современном периоде* появляются первые образовательные организации, в основе которых лежало инклюзивное и интегрированное обучение. Зарождение «в Москве в 1991 г. по инициативе московского Центра лечебной педагогики и родительской общественной организации появилась школа инклюзивного образования «Ковчег» (№1321)» [30]. И уже с 1992 г. вводится проект «Интеграция лиц с ОВЗ»

в столицах автономных округов на экспериментальных площадках, их всего одиннадцать. В результате проведенной работы организована Международная научно-практическая конференция 29-31 января 2001 г. в г. Москве по проблемам интегрированного обучения лиц с ОВЗ. На конференции «рассмотрены проблемы привлечения родителей, воспитывающих детей с ОВЗ, к процессам их (ре)абилитации и интеграции, показаны пути их решения. Особое внимание уделено вопросам специальной подготовки кадров для осуществления интегрированного обучения. <...> На конференции принята Концепция интегрированного обучения лиц с ОВЗ (с особыми образовательными потребностями)» [88, с. 1].

Таким образом, интегрированное образование пришло и в Россию.

2. Развитие специального образования за рубежом.

В становлении истории специального образования за рубежом прослеживается естественная ситуация: менялось как мировоззрение и менталитет, экономическая и политическая ситуация в странах, так изменялось отношение к людям с ОВЗ.

За рубежом становление специального образования делится на пять периодов эволюции [43, с.28]:

I. С VII века до н.э. по XII век н.э. – от агрессии и нетерпимости к осознанию необходимости признания инвалидов.

II. С XII по XVIII век – от осознания необходимости признания инвалидов к осознанию возможности обучения глухих и слепых.

III. С конца XVIII – начало XX века – от осознания возможности обучения к принятию законодательных актов, защищающих права инвалидов.

IV. С начала XX столетия до 70-80-х гг. – период формирования интегрированного и инклюзивного обучения.

V. С начала 1990-х по настоящее время – появление и развитие инклюзивного образования.

I. Ещё с древних времён до IV – V вв. н.э. привычно состояние естественного отбора и устоявшееся представление: выживает сильнейший. Если ребёнок рождался хилым и слабым в разных странах отношение антигуманное, то есть были и убийства, и калечение, также сокрытие от общества и содержание ребёнка тайно.

В истории помимо отрицательного опыта есть и положительный – Византия, Древний Китай, Древний Египет, призрение и мысль о том, как этот «недуг» излечить и как помочь. Оказывало существенное влияние мистические мировоззрения.

Всё складывалось из-за незнания всего спектра возможностей и особенностей таких людей, а люди, которые малообразованные, но пришедшие к власти, вообще старались таких вопросов не касаться. В первую очередь из-за этой неисследованности особенностей обращали большее внимание на физические отклонения: нарушения опорно-двигательного аппарата, нарушения зрения и слуха, нарушения речи.

В средние века акцент переводится на состояние души. Религия оказывает полное влияние на отношение к людям с ОВЗ. В католицизме представление о людях с ОВЗ демонологическое. Если человек не видит, не слышит или не говорит, значит он не может молиться, что неприемлемо для того времени. В иудаизме присутствовал негативный характер, который не менялся с древних времен.

Помимо негативного отношения было и гуманное в таких религиях, как православие и ислам. В православии связывали любое отклонение с ореолом святости и говорили о таких «убогий», что означало у бога под призрением. На деле на таких людей натравливали собак и кидали в них камни. В исламской вере присутствовала забота, но считалось, что не следует давать больше, чем дано богом.

II. В период *средневековья* прослеживается позитивная тенденция к лицам с ОВЗ, создаются приюты при монастырях. Но при этом уходе многие церкви использовали таких людей для сбора пожертвований

и прошения милостыни.

Со временем стало меняться отношение, создаются приюты и хосписы не только при монастырях. Отношение государства нейтральное, все организации и учреждения созданы на частные средства или пожертвования людей. В период эпохи возрождения развиваются в гуманистическую сторону тенденции отношения к людям с ОВЗ, а особенно с малоизученной умственной отсталостью. Первым кто обратил внимание к людям с ОВЗ – писатели, философы, общественные деятели, учёные. После – врачи, которых интересовало состояние людей с ОВЗ. В последующем начали появляться клиники, больницы и первые пробы в обучении.

Первыми педагогами, которые пытались изучить и обучить детей с нарушениями в развитии, были именно врачи. Опыт изучения врачей заложил основу для дальнейшей работы педагогов. Здесь появляются первые определения и классификации нарушений. Разрабатываются методики обследования, коррекции и обучения.

Первыми, на кого обратили внимание – глухие и слепые дети, именно с них началось обучение и образование людей с ОВЗ. Связано с тем, что данный вид отклонения очевидный. Со временем специальное обучение начало развиваться, появляется интерес к людям с интеллектуальными нарушениями и другими видами отклонений.

III. Наступает *научный этап*, в период великой французской революции 1789 – 1793 гг. – новая эпоха в оказании помощи людям с ОВЗ. На первый план выходит человек, как личность, индивид. Появляются первые нормативно-правовые акты – декларации о правах человека. Активно развивается психиатрия и идёт постепенное освобождение людей с ОВЗ от притеснения, издевательств и заточения. Первый опыт обучения умственно отсталых детей, в результате которого выяснилось, что таких детей можно обучать.

XIX век стал началом для специальных учреждений, школ и классов для развития и обучения детей с ОВЗ. К середине XIX в. зарождение

и развитие трёх основных направлений в отношении людей с ОВЗ: медицинское, филантропическое и педагогическое.

После принятия закона о всеобщем образовании во второй половине XIX в. впервые обучаться начали все вместе и, по сути, это был первый опыт интеграции в образовании. К сожалению, интеграция не произошла, так как обнаружился круг проблем: не все дети способны обучаться по одной программе, есть те, кто не справляется с ней. С точки зрения материального обеспечения – большие затраты на создание особых условий для обучения людей с ОВЗ. В целях сокращения расходов на содержание образовательной организации наполняемость класса составляла 80-90 обучающихся. Такой вид обучения привёл к тому, что выявились неуспевающие, многие из учеников оставались на второй год обучения (в состав второгодников входило много людей, имеющих отклонения в развитии). Следовательно, на тех, кто оставался на второй год, требовались дополнительные расходы, которые государство не готово было предоставлять. Началась волна отчисления из школ, а вследствие этого привело к росту антисоциальных элементов общества. В этот период предлагается система специальных классов при общеобразовательных школах, которая в то время себя не оправдала. Далее начинает расти и развиваться сеть специальных школ для людей с ОВЗ.

IV. В *военный период* всё, что было наработано, развито и изучено в области коррекции, развития и обучения детей с отклонениями теряется: людей, в т.ч. с ограниченными возможностями, забирали на войну, многие школы были разрушены, что негативно сказалось на всей системе коррекционного образования.

После войны – период восстановления и осознания необходимости интегрированного обучения. Таким образом, постепенно интегрированное обучение начало свой новый и официальный путь, имеющий под собой нормативно-правовую базу в форме деклараций, конвенций и законов о правах и свободах людей. Так, в 1948 г. выходит Декларация прав человека

ООН, которая закрепляла права и свободы людей с ОВЗ.

В четвёртом периоде законодательное совершенствование основы специального образования, разделение образовательных учреждений по видам и типам. И в завершении этого периода эволюции ООН принимает декларации 1971 г. – «Декларация о правах умственно отсталых лиц», 1975 г. – «О правах инвалидов». Здесь появляется повторный опыт закрытия специальных школ и открытия специальных классов для умственно отсталых детей.

Таким образом, с 1970 г. происходит подготовка к переходу на новые уровни форм обучения через расширение доступа к образованию, мейнстриминг, интегрированное обучение и инклюзия, в основе которых лежало принятие законодательных актов.

«Положения об инклюзивном образовании включены в Конвенцию ООН «О правах инвалидов», одобренной Генеральной Ассамблеей ООН 13 декабря 2006 года» [30].

1.2. Инклюзивное образование в России и за рубежом на современном этапе

Инклюзивное образование в России:

В настоящее время внедрение инклюзии происходит на всех уровнях образования. Нормативно-правовая база, способствующая и закрепляющая инклюзивное образование, следующая: Конституция РФ, Федеральный закон «О социальной защите инвалидов в РФ», Конвенция о правах ребенка и Протокол № 1 Европейской конвенции о защите прав человека и основных свобод. В 2008 году Россия подписала Конвенцию ООН «О правах инвалидов».

В Федеральном законе «Об образовании в Российской Федерации» от 29.12.2012 г. № 273-ФЗ (Федеральный закон) закреплено: право на образование имеет каждый независимо от любых имеющихся различий по полу, расе, уровню психического и физического развития.

В России хорошо сложившаяся система специального образования, и заменить её в какой-то степени трудно, а при осуществлении копирования зарубежного опыта возможно допущение многих ошибок. Для каждой страны свойственны свои особенности, свой менталитет и обычаи, поэтому бездумно заимствовать любую европейскую систему и реализовывать её невозможно.

Если рассматривать внедрение инклюзивного образования, то, скорее всего, выглядит всё так: внедрение инклюзивных практик это не замена коррекционных образовательных учреждений, а, наоборот, выход коррекционной школы на новый уровень, который говорит о смещении общеобразовательной системы. Общеобразовательная система дает умение находить знания и использовать их в жизни. В коррекционной школе дают базовые навыки, необходимые в жизни, приспособление к ней, адаптируют программу под каждого ребёнка или группу детей. В зависимости от индивидуальных особенностей развитие в любом случае будет ускоряться, чем бы это происходило в общеобразовательной школе. Общее образование зависит в основном от активности и готовности каждого работать над собой.

Одной из основных проблем является отсутствие социализации в специальной школе. В России не до конца сформированы положительные установки к лицам с ОВЗ. Одна часть населения относится к ним с пренебрежением, другая нейтрально и лишь небольшая часть с пониманием и желанием помочь. Так и в обычных школах присутствует неготовность, как самих педагогов, так и материально-технической базы для внедрения инклюзивного образования. Должна быть качественная подготовка общества к принятию всех людей, какими бы они ни были.

Инклюзивное образование материально затратно и не во всех

цивилизованных зарубежных странах есть коррекционные школы. Представление многих учителей о том, что при большой наполняемости класса добавятся еще лица с ОВЗ, пугают их, но это лишь теоретическое незнание коррекционной работы и индивидуального подхода с особой категорией детей. В таком классе привлекают к работе специалистов: дефектолога, логопеда, специального психолога и других. Отмечается многими специалистами, что педагоги, не имеющие специального образования, не ведут индивидуальную работу, это приводит к отставанию ребёнка, когда он не занимается продуктивной деятельностью для своего развития на уроке.

Особенно важна работа с родителями и их просвещение, большой объем информации идёт из семьи, если негатив родителей присутствует в отношении людей с ОВЗ, то и у ребёнка в большинстве случаев будет такая же установка. А сами родители часто боятся, что их ребенка с ОВЗ не воспримут. Это способствует либо переводу в закрытую школу, либо на домашнее обучение, это способствует нарушению адаптации и социализации ребенка.

Система образования в России устроена следующим образом:

- начальное образование;
- среднее и полное образование;
- специальное профессиональное образование;
- высшее образование;
- поствысшее образование.

Каждая из ступеней образования теперь доступна для большинства лиц с ОВЗ. Для многих из них уже начата программа по адаптации материально-технической базы, многие из помещений оборудованы специальными материалами для перемещения и обучения детей с нарушенным развитием.

Есть попытки внедрения системы тьюторства. Первоначально перед педагогами должны стоять особые задачи по отношению к детям:

- подготовка специальной общеобразовательной среды;

- способствование социализации и адаптации;
- предоставление адаптированных программ, которые соответствуют уровню индивидуального развития;
- формирование особых знаний в области специальной педагогики и психологии у всех участников образовательного процесса (педагогов, родителей и детей).

Оказать помощь в реализации этих задач могут тьюторы. Тьютором может быть человек, задействованный в этой системе образования, от родителей до специально подготовленных специалистов и учителей. Тьютор постоянно взаимодействует со всеми специалистами и участниками образовательного процесса (отмечает основные направления в деятельности других детей, просвещает в правильном отношении к своему подопечному и другим людям, имеющим особые потребности), кроме того, тьютор взаимодействует с родителями.

При работе с родителями необходимы особые формы взаимодействия, при которых важно составлять специальный план работы, формировать правильное отношение к своему ребёнку и к другим детям с особенностями в развитии. Необходимо эмоционально поддерживать и проводить анализ по итогам выполненных работ ребёнка.

В настоящий момент присутствует неподготовленность тьюторов к работе с детьми с ОВЗ, педагоги без специального образования не учитывают имеющиеся нарушения в развитии. Тьютор должен организовывать связь в системе отношений всех участников общеобразовательного процесса.

Необходим психолого-медико-педагогический консилиум (ПМПК), определяющий отклонения в развитии и предлагающий возможную форму обучения, но лишь родители решают, в какой образовательной организации будет обучаться их ребёнок. ПМПК рекомендует формы и типы работы тьютора с ребёнком, а также необходимых специалистов.

Если у тьютора есть специальное образование, то уже он берет на себя

функционал специалиста, реализующего особые формы индивидуального развития и постановки индивидуальных целей и задач. Также тьютор по отношению к учителю может быть особым помощником, который организует деятельность ребёнка, готовит его к урокам и ориентирует в правильности выбора действий, как на уроке, так и в социуме. Ещё одной из форм тьюторства может быть второй учитель в классе, который помогает учиться детям с ОВЗ.

Стремление ввести инклюзивное образование способствует гуманизации общества, введению новой профессии – тьютора, как помощника педагогов и родителей для реализации внедрения инклюзии.

Стремление к идеальному обществу длится на протяжении многих веков, так происходит и с инклюзией. Говоря о толерантности (терпимости) к лицам с ОВЗ, не задумываются что же в действительности является нормой, а что – отклонением.

Инклюзивное образование в зарубежных странах:

Опыт Германии

На современном этапе Германия имеет такую же структуру образования, как и в России: начальное образование, среднее образование, высшее образование, поствысшее образование, со всеми частными и государственными образовательными организациями. В начальную школу дети 6-7 лет, обучаются до 11-12 лет. В начальной школе обучение: чтению, письму, счёту, окружающего мира. Далее выбор обучения: основная школа, реальная, общая.

В *основной* школе период обучения составляет 5-6 лет и по окончании следует поступление в профессиональное техническое училище. В *реальной* школе срок обучения 6 лет, при успешной сдаче тестов (экзаменов) высокий балл способствует поступлению и обучению в гимназии, а после неё – в университет. В гимназии предусмотрено среднее образование по трём направлениям: гуманитарное, техническое и общественное. *Общая* школа является универсальной площадкой, объединяющей и включающей в себя

реальную школу и гимназию.

Интересна дуальная система обучения, при которой обучающимся предоставляется возможность в определённое время (3-4 дня в неделю) практиковаться на предприятиях, в профессиональных училищах 1-2 раза в неделю обучающиеся постигают теорию.

Инклюзивное образование «пришло» в Германию после принятия ею Конвенции ООН «О правах инвалидов» в 2008 г., это способствовало установлению инклюзивного образованию к 2012 г. документом, организующим процесс инклюзивного образования в Германии, является Федеральный закон.

Инклюзивное пространство организовано и продумано до мелочей: отсутствуют высокие пороги и лестницы без пандусов, оборудованы поручни и цветные отметки. В профессиональной ориентированности система схожа с нашим трудовым обучением, при котором наглядно обучают, например, садоводству, уборке, работе плотника, штукатура-маляра и т.д. Для этого есть специальный школьный двор, в котором есть весь необходимый материал и оборудование, также зона для занятий физической культурой.

Организация кадрового состава, напоминает наше целевое обучение: абитуриент подаёт документы для поступления в образовательное учреждение и он является помощником в какой-либо образовательной организации. Данная организация направляет абитуриента и следит за тем, как ведётся работа. Кроме того, предлагаются курсы повышения квалификации, с возможной оплатой обучения.

Учителя постоянно обмениваются опытом, необходимо раз в год организовать и провести мастер-класс, по результатам прохождения курсов повышения квалификации, обязателен отчёт о прохождении и улучшении, что способствует информированию коллег. Для преподавателей, имеющих в большей степени практический, чем теоретический опыт, организуются семинары по расширению круга знаний и практического применения.

Аналогично российским школам наполняемость класса 25 человек, включаются 3-4 человека с нарушениями в развитии. Учебный класс оборудован специальной необходимой техникой. Уроки в Германии длятся полтора часа, происходит постоянная активная смена деятельности с временными рамками. В классе есть большие часы, которые способствуют формированию планирования своей деятельности. Отличает детей Германии то, что независимо от имеющихся нарушений, дисциплинированность находится на высоком уровне без явного давящего контроля учителя. Такая форма внутреннего самоконтроля развивается в каждом с самого начала обучения. В классе есть комната для игр, релаксации, музыкальные инструменты от простых до сложных, на которых играет сам учитель, тьютор или сопровождающий ребёнка специалист.

Составленный учебный план утверждает вышестоящая инстанция. В конце каждого года детям предоставляется возможность посмотреть на отчеты о приобретенных знаниях и умениях. В таком отчёте особое внимание уделяется индивидуальному качественному росту обучающегося за прошедший период. Программа изучается детьми в соответствии с их уровнем развития. Если программа быстро усваивается, то возможен переход в следующий класс.

В учебной деятельности отсутствуют дисциплины математика и русский. При этом есть практические уроки, в процессе которых, происходит имитация жизненной ситуации (ребёнок пошёл в магазин и ему необходимо рассчитать сумму покупки).

На занятиях физической культурой заняты все учащиеся: играют в подвижные игры, занимаются гимнастикой и лёгкой атлетикой, происходит при помощи и поддержке других. Проведение групповой деятельности способствует наиболее скорейшей социализации ребёнка.

Для детей с нарушениями в развитии требуется дополнительная помощь в связи с этим всегда есть педагог дополнительного сопровождения и тьютор. Вся работа ведётся по единому учебному плану, который может

иметь допустимые изменения в зависимости от типа нарушения.

В инклюзивном образовании Германии преобладают следующие принципы: заинтересованность родителей; система подготовки кадров; интерес высших органов управления в организации инклюзивной образовательной среды.

Опыт США

В США инклюзивное образование реализуется лишь с детьми, имеющими интеллектуальные нарушения и с расстройством аутистического спектра. При остальных нарушениях предполагается, что дети способны обучаться в общеобразовательной школе и физическое нарушение это не повод для ограничений и помещения таких детей в специальную коррекционную среду, физическое нарушение не является отклонением.

Есть несколько направлений работы в области образования: мейнстриминг (mainstreaming), интеграция (integration), инклюзия (inclusion).

В *мейнстриминге* предполагалось, что обучающиеся взаимодействуют только в досуговой деятельности: школьные праздники, прогулки, экскурсии и т.д. В *интеграции* совместное обучение в системе образования детей, развивающихся в онтогенезе и с нарушениями в развитии, но без предоставления им особых условий. И *инклюзивное* образование предполагает «включение» в образовательную среду с предоставлением специальных помещений, оборудования, специальных программ для лучшего обучения и приспособления к среде.

В настоящее время в Америке принята программа «Inclusion», в которой предполагается совместное обучение. В специальные коррекционные образовательные учреждения помещают в самых крайних случаях и всегда стараются максимально проработать имеющиеся навыки, способы их развития и дать возможность обучения и воспитания в среде с нормально развивающимися сверстниками.

Составляется индивидуальный план образования. В инклюзивной форме варианты подходов различны по степени помощи и поддержки:

- в классе с детьми развивающимися в онтогенезе любая помощь;
- в таком же классе с помощью специалистов данной школы;
- частичная форма, при которой время нахождения в обычном классе уменьшается наполовину, а вторую часть времени проводят в специальном классе;
- специальный класс, оказывается всесторонняя помощь всех необходимых специалистов и привлеченных консультантов;
- по разработанной программе реабилитации с постоянной работой различных специалистов.

В США особая форма помощи детям с какими-либо отклонениями в развитии, а именно, *Центр поддержки учащихся*: предоставляется возможность обучаться и развиваться всем детям с любыми отклонениями в развитии. К каждому ребёнку прикреплён тьютор, который в соответствии с индивидуальным развитием выполняет определённую программу обучения и воспитания, само помещение (класс) разграничено специальными перегородками, размещение рабочего материала находится в центре (книги, игрушки и т.д.).

При возникновении сложностей включения ребенка в школу для него создают форму временной интеграции: размещают в Центре поддержки, обучение ведется в Центре, в школе ребёнок пребывает с остальными обучающимися от пятнадцати минут до двух часов в день.

В работе всю информацию официально подтверждают документами: вид нарушения; расстройства, мешающие социализироваться; предпринятые действия и влияние на ребёнка.

Разработана система ввода ребёнка в работу коллектива и дальнейшего адаптирования в обществе. Если это ребёнок, имеющий нарушения поведения, его вначале приспособливают к окружающей его среде и предметам, что может длиться месяцы. В скором времени он начинает, на короткий период времени, общаться со сверстниками.

Принципиально важно отметить, как развита система обучения с помощью карточек и применения наглядности на уроках. Предполагается, что у людей с нарушением в развитии большую роль играет зрительный анализатор, через который и необходимо осуществлять постоянное воздействие. Методики Пиктограмм, «PECS», powerkards и многие другие карточки, наглядные доски активно используются при работе со всеми категориями детей. Все специалисты в рассматриваемой области отношений должны знать эту систему или, при наличии возможности, обращаться к тьютору.

Важно, чтобы в процессе обучения количество тьюторов было от двух и более, так как при отсутствии привычного для ребенка человека он может вернуться к негативному поведению.

В начале учебного года проводится тест на определение имеющихся знаний у детей. По результатам теста специалистами составляется программа для устранения пробелов. В отдельной комнате с зонированием тьютор вместе с обучающимся проводит занятия на основе индивидуальной программы.

Важно заметить, что в процессе работы отмечается, как ребёнок себя ведёт, насколько он готов взаимодействовать. Вся информация фиксируется, составляется программа развития навыков взаимодействия, фиксируется время нахождения в коллективе с постепенным увеличением времени, при положительном результате. Взаимодействие с нормально развивающимися сверстниками проходит во внеклассном общении, то есть на переменах, праздниках, в столовой.

Ведётся постоянная работа с родителями, при введении в класс, ребёнка, имеющего нарушения аутистического спектра (и иных отклонений в развитии), родителям выдаются буклеты, предупреждающие о возможных отклонениях в поведении ребенка, о необходимости разъяснения ребенку ситуации.

Одним из главных принципов, закладываемых государством в отношении лиц с ОВЗ, – нахождение в социуме наряду с другими людьми: пользование всеми услугами, свободное перемещение и понимание. При возникновении трудностей всегда предлагается помощник (переводчик языка жестов, психологи, педагоги и т.д.).

Существуют организации, помогающие инвалидам, которые проводят с ними различные тренинги и мероприятия, помогающие адаптироваться и развить навыки коммуникации.

Опыт во Франции

Во Франции первыми попытками обучать людей с ОВЗ было индивидуальное обучение глухих в 1670 г., что способствовало в последующем развитию образования людей с ОВЗ. Позднее начинали обучать слепых, немых и уже к концу XVIII века умственно отсталых. Данное обстоятельство привело к открытию специальных школ и частных учреждений для обучения и воспитания лиц с нарушениями в развитии.

Этот процесс нашел закрепление на уровне законодательства и в XXI веке, в 2005 г. принят Закон «За равенство прав и возможностей, участие и гражданскую позицию лиц, имеющих инвалидность», который закрепил один из главных принципов — доступность и компенсация.

В настоящее время во Франции существуют четыре типа инклюзивного образования, которые можно соотнести с нашими типами организации образовательного процесса.

1. *Общее образование с дополнительными услугами*, то есть, дети обучаются по программе общеобразовательной школы, а в другой половине дня им предоставляется различная помощь в виде семинаров, лекций, коррекционных и развивающих занятий, помощь медицинских специалистов.

2. *Общее образование с группой продлённого дня*, при этой форме детям даётся общеобразовательная программа, а во внеурочные часы организуются специальные коррекционные занятия по индивидуальной разработанной программе, оказывается помощь в выполнении домашнего

задания.

3. *Дифференциация* напоминает форму организации дифференцированного обучения, при которой обучающиеся в обычной школе учатся в специальном классе и по специально созданной программе в основное учебное время, а в остальные часы ребёнок, помещённый в такой класс, занимается с нормально развивающимися сверстниками.

4. *Частичная интеграция*, обучение проходит в специальном классе и по специальной программе, но общение со сверстниками происходит только во внеурочных и внеклассных мероприятиях. То есть общение есть на праздниках, концертах, выставках и других мероприятиях.

Есть ещё одна из форм поддержки и организации помощи детям с инвалидностью – *территориальные центры для инвалидов*. Во Франции территориальные центры для инвалидов представляют собой объединённые службы: психолого-медико-педагогическую комиссию и специалистов медико-социальной экспертизы. Эти структуры объединяют все полномочия, связанные с ответственностью за сопровождение людей с ОВЗ и их семей.

Одной из функций работы центра является разработка индивидуального плана компенсации, в него входит индивидуальный план обучения, необходимый для определения условий в обучении и воспитании. Учитываются пожелания самого обучающегося и его родителей.

После принятия вышеуказанного Закона в 2005 г. любой ребёнок мог обучаться в общеобразовательной школе. Если его возможности не позволяют ему это сделать, то обучающемуся предлагают инклюзивный класс в различных уровнях школы (начальная, локальная или средняя школа).

При особо тяжёлых ограничениях здоровья предлагается госпиталь или медико-социальное учреждение при Министерстве здравоохранения. В таких учреждениях предоставляется всесторонняя помощь (медицинская, социальная, педагогическая), также может быть предоставлена возможность нахождения во временной инклюзии (то есть нахождение частично в школе:

либо это период обучения, либо дополнительное образование, либо обычное нахождение со школьниками).

На основании того же Закона «За равенство прав и возможностей, участие и гражданскую позицию лиц, имеющих инвалидность» дети могут поступить в любое образовательное учреждение по месту жительства. Если в процессе обучения возникают трудности, то директор школы может рекомендовать родителям обратиться в территориальный центр для инвалидов с целью определения инвалидности, возможностей обучения и развития, информировать о размере необходимых средств, получения полного заключения по каждому разделу. Если родители отказываются в оказании специальной помощи и не собираются переводить своего ребёнка в инклюзивный класс, то он остаётся обучаться в этой же школе, но без дополнительного финансирования государством и специализированного психолого-педагогического и медицинского сопровождения (так как у общеобразовательных организаций нет права отчислять средства на такие цели), но и ребёнок остаётся на общих основаниях, как все другие дети в школе.

Территориальные центры для инвалидов в основу разработки индивидуального плана берут имеющиеся возможности детей-инвалидов, определяют, что может мешать в развитии и как это преодолеть с помощью сохранных функций организма и дополнительной работы [8, с. 18].

Во Франции хорошо распространена система тьюторства (их называют помощники в школьной жизни). В числе требований к образованию тьюторов – специальное образование (медицинское/социальное) (бакалавриат или другой равный по значимости документ), владение навыками ухода за такими детьми. Если в функционал помощника не входит педагогическая работа, а только лишь уход, то возможно принятие такого тьютора без диплома о высшем образовании, который может стать персональным для отдельного ребёнка.

Существует три вида помощников: индивидуальный помощник,

социальный помощник и помощник в инклюзивном классе. В работе помощников нет замены учителя, наоборот, учитель несёт полную ответственность за работу помощника.

По видам деятельности тьютор помогает в обычной (повседневной) жизни, в учёбе, в воспитательных и социальных мероприятиях. Помощник постоянно контактирует с родителями и со специалистами, занимающимися с конкретным ребёнком, проходит постоянное анкетирование по деятельности с обучающимся.

Если рассматривать ситуацию с точки зрения государства и выделяемых средств на поддержку детей с инвалидностью, то в школах объём финансирования на оборудование определяет территориальный центр для инвалидов и государство предоставляет не денежные средства, а оборудование.

Как и в Росс, во Франции нехватка педагогических кадров в специальном образовании и тьюторов. С каждым годом растёт уровень подготовки специалистов данного направления. Предполагается появление новых профессий по организации помощи людям с ОВЗ, которые будут напрямую работать с практической стороны, обеспечивая компенсаторные процессы. А в конкретных ситуациях предполагается, что это будут помощники не индивидуального назначения, а для всего коллектива учащихся.

В связи с этой молодой профессией Франция приняла специальный правительственный циркуляр в 2014 г. «Условия найма и работы сопровождающих учеников с инвалидностью» [93], определяющий все основные нормы приёма на работу людей, готовых работать с лицами с ОВЗ.

Опыт Англии

В настоящее время система образования в Англии устроена следующим образом:

- начальное образование, обучение начинается с пяти лет, период обучения составляет 6 лет;

- средняя школа, или её ещё называют «Школа второй ступени», получение образования до достижения старшего возраста, после школы возможно поступление в университет или, получение «дальнейшего» образования;

- «дальнейшее» образование доступно после достижения шестнадцатилетнего возраста. Обучение на этой ступени сходно с нашими вечерними школами. По окончании такого курса обучения какое-либо удостоверение или диплом (аттестат) не выдаются, важнее полученные знания, умения и навыки, чем документ об образовании;

- высшее образование, высшие учебные учреждения.

В Англии существует следующая система типов школ:

- государственные школы, которые являются бесплатными для детей и находятся под контролем государства;

- частные образовательные учреждения, которые оплачиваются родителями.

Большая часть детей посещает государственные общеобразовательные и специальные школы. Существуют различные формы обучения в государственных школах. Одной из них являются общеобразовательные школы с ресурсным обеспечением.

Основную часть времени нахождения в такой школе обучающиеся тратят на занятия в общеобразовательном классе. Считается, что хорошая реализация ресурсов в общеобразовательной школе происходит в том случае, если дети с любым нарушением интегрируются в общество и адаптируются к взаимодействию со своими сверстниками. В качестве ресурсов рассматривают педагога, помощника, психолога, др. и специальные материалы, к которым относят учебные пособия, оборудование и т.д.

Необходимое обеспечение ресурсами таких школ зачастую является следствием расформирования специальных образовательных учреждений.

Ресурсные школы подразделяют ещё и по типам нарушений детей, такие школы могут быть созданы как для одного типа нарушений (например,

для детей, имеющих слепоту), так и для нескольких (например, для детей с нарушением анализаторных систем, для детей с расстройством аутистического спектра и т.п.).

В обучении всегда присутствует помощник (его ещё называют ассистентом). Он может постоянно находиться рядом с ребёнком или только в определённое время, не вторгаясь в естественное развитие. Составляется интегрированная программа обучения, в которой учитываются индивидуальные потребности и возможности, а также ставятся и учитываются конкретные задачи. Ассистентам не требуется наличие специальной подготовки.

Ещё одним из типов организации образования лиц с ОВЗ являются специальные классы, находящиеся в общеобразовательных учреждениях. В них обучение по специальным (коррекционным) программам. Форма организации обучения как и в коррекционных школах, но дети находятся в обычной школе. Во внеурочное время, учитывая возможности самих детей, они могут играть и участвовать в школьных мероприятиях совместно со своими сверстниками, другими учащимися школы.

В зависимости от уровня развития детей педагогом также может быть организована дифференцированная работа по различным группам, деление по группам, в зависимости от занятия, варьируется по количеству обучающихся.

Считается, что в 100% случаях нельзя перейти от специальной программы к общеобразовательной и продолжить учиться по последней. Это связано в большей степени с тем, что многие из педагогов не готовы обучать детей из-за отсутствия специального образования. Финансирование в таких организациях осуществляется в отношении каждого обучающегося, на приобретение специального оборудования и техники.

В школе ведется следующая работа по:

- 1) обследованию ребёнка и составлению на него индивидуальной программы образования;

2) привлечению специалистов к работе, с которой не справляются обычные педагоги, в частности, привлечение дефектологов, специальных психологов, логопедов;

3) подготовке заключения об особых образовательных потребностях в случаях, когда две предыдущие структуры не смогли справиться с коррекционной работой и индивидуальным планом.

Такое обследование возможно провести и до поступления в образовательное учреждение, если отклонения в развитии являются очевидными.

Если в школе существует оптимально разработанная программа для детей с особыми образовательными потребностями, то в выдаче заключения могут отказать. В том случае, если это заключение составлено, то комиссия будет нести полную ответственность за его реализацию.

Помимо ресурсных общеобразовательных школ, существует особая система дифференциации. К ней, например, относится подбор стиля преподавания к возможностям обучающихся. Такая система не является индивидуализацией программы.

При дифференцированной форме обучения основная форма оценивания это дифференцированная форма оценки в зависимости от особых образовательных потребностей каждого из обучающихся. В каждом оценивании учитываются индивидуальные достижения. Есть определённые установленные критерии к знаниям каждого ребёнка и подстройка под оценивание определённого типа нарушения.

Примечательно, что в Англии разработана специальная система PIVATS (Performance Indicators for Value Added Target Setting), которая применяется при оценивании тяжёлых форм нарушений, когда прогресс в работе мало заметен. Эта система служит для отслеживания прогресса, составления учебного плана и оценки и представляет систему формулировок для описания умений, которые могут стать учебными целями. К описаниям можно подобрать уровень для работы отдельно взятого ученика [109], [105].

1.3. Психолого-педагогическая характеристика детей с ограниченными возможностями здоровья

В системе специального образования человек с ОВЗ является субъектом педагогической помощи. Целью специального образования является максимально возможная адаптация в социум лиц с ОВЗ. Человек с ОВЗ — это лицо, имеющее физические или психические недостатки, мешающие освоению определённых жизненных знаний, умений и навыков. Для их успешного освоения необходимо создание специальных условий для отдельных типов и видов нарушений.

Создание индивидуальной программы развития предполагает знание особенностей отклонений в развитии. Ниже рассмотрена классификация психического дизонтогенеза В.В. Лебединского, который выделяет шесть нарушенных видов развития:

1. Недоразвитие.
2. Задержанное развитие.
3. Повреждённое развитие.
4. Дефицитарное развитие.
5. Искажённое развитие.
6. Дисгармоническое развитие [38, с. 20]

Определены отдельные категории отклонений в развитии, знание которых будет способствовать более глубокому подходу в создании коррекционной работы. Необходимо рассмотреть особенности развития у умственно отсталых детей, детей с задержкой психического развития (ЗПР), детей, имеющих расстройства аутистического спектра.

Первый вид — **недоразвитие**, типичной формой которого является олигофрения. Важнейшей из особенностей высшей нервной деятельности у обучающихся с нарушением интеллекта является слабость замыкательной функции коры головного мозга. Это сказывается на трудности формирования

новых условных связей, а также их дифференциации. Из-за сложности формирования новых условных связей возникают трудности в формировании речи (особенная инертность упроченных словесных связей). Такое нарушение проявляется в процессе учебной деятельности.

У детей с нарушением интеллекта существует слабость процессов возбуждения и торможения, они инертны. Присутствует склонность к частому охранительному торможению и недоразвитию второй сигнальной системы, нарушены ощущения, восприятие и память. «Нарушения непосредственной памяти у умственно отсталых детей проявляются в том, что они усваивают всё новое очень медленно, лишь после многих повторений, быстро забывают воспринятое и, главное, не умеют вовремя воспользоваться приобретёнными знаниями и умениями на практике (Х. С. Замский)» [34, с. 109]. В процессе обучения педагог выстраивает программу на основе этих особенностей: программу для нормы с первого по четвёртый класс обучающиеся с нарушением интеллекта усваивают за 7-8 лет, а порой и за весь период обучения.

Слабое развитие волевых процессов особенно характерно для обучающихся младшего школьного возраста. «Эти дети крайне безынициативны, не умеют самостоятельно руководить своей деятельностью, подчинить её отдельной цели, не всегда могут сосредоточить усилия для преодоления даже незначительных препятствий. Им свойственны непосредственные импульсивные реакции на внешние впечатления, необдуманные действия, неумение противостоять воле другого человека» [1, с. 12].

Несмотря на вялость и безынициативность, у детей с нарушением интеллекта, может наблюдаться непреодолимость отдельных желаний. Дети с отклонениями в развитии не могут предпочесть последующий лучший результат желаемому в настоящее время. Такие дети легко внушаемы, они не критикуют указания и советы других и не соотносят со своими интересами, но может быть и так, что ребёнок всеми усилиями пытается

сделать наоборот, даже после логичных объяснений.

«Все перечисленные контрасты проявлений воли С.Я. Рубинштейн называет мнимыми, поскольку это есть выражение незрелости личности» [68, с. 52]. Особенно незрелость личности проявляется в несформированности духовных потребностей, которые предъявляются от окружающих его людей. Потребности в основном носят биологический характер, у обучающихся ещё не сформировано желание и стремление к познанию, и процесс обучения не возбуждает в них напряжение и волевые усилия.

Присутствует у обучающихся с нарушением интеллекта и недостаточность всех форм мыслительной деятельности: наглядно-действенной, наглядно-образной и словесно-логической. В мыслительной деятельности у младшего школьника с нарушением интеллекта обнаруживается неупорядоченность, бессистемность при анализе объекта, непоследовательное называние очевидных и ярко выраженных признаков. Одной из отличительных черт, которая проявляется первостепенно во всей мыслительной деятельности, является тугоподвижность и стереотипность процесса мышления.

Нарушение интеллекта особенно сказывается на речевом развитии. Задания, основанные на словесно-логическом мышлении (понимание текстов, которые содержат в себе причинно-следственные связи), даются детям с отклонениями сложно. «Речь служит орудием мышления, средством общения и регуляции деятельности. Как отмечает О. Е. Фрейеров, чем менее глубока степень умственной отсталости, тем обычно большим числом слов и отдельных понятий оперирует обучающийся. Однако иногда и при неглубоких степенях умственной отсталости речь может быть значительно нарушена» [42, с. 20].

Отмечается крайне низкий уровень развития диалогической речи, которая используется в социальной адаптации человека. Такие дети редко являются инициаторами знакомств и общения. Часто они отвечают очень

сжато и немногословно, им свойственны повторения и речевые штампы.

Овладение монологической речью оказывается ещё более сложным процессом. Причина этого – нарушение мышления, так как необходимо формировать мысли внутри себя, планировать, что говорить, и следовать задуманной схеме. В практике замечено, что таким детям необходимо представлять картинки или серию картинок для пересказа текста, в старших классах уже можно использовать схемы или планы.

Затруднено также и овладение письменной речью: осуществление звукобуквенного анализа слов, нарушение в их написании, трудности в создании предложений и изложения текста. Заметна непоследовательность в изложении событий: они повторяются, предложения строятся неправильно и часто бывают неоконченными.

В регулятивной функции речи дети с нарушением интеллектуальной деятельности понимают инструкции учителя приблизительно, вследствие этого содержание и выполнение заданных действий понимается неверно или неточно. Затруднено и усвоение сложных инструкций, в которых содержатся обобщения. Такие дети могут вообще забыть заданную последовательность и недопонимать задание. Таким образом, «обнаруживается тесная взаимозависимость в развитии речи и мышления, патологическое формирование которых в свою очередь связано с нарушением формирования других психических процессов: восприятия, ощущений, памяти» [68, с. 65].

Второй вид – **задержанное развитие**, характерной формой которого является ЗПР. Созревание коры головного мозга, его отдельных частей, психики и других структур с таким видом нарушения происходит замедленно, например, медленно формируются лобные доли, в результате которых остальные мозговые структуры по цепочке запаздывают в развитии.

Необходимо указать, что в изучение детей с задержкой психического развития внесли вклад такие исследователи, как М. С. Певзнер, Т. А. Власова, В. В. Лебединский, Л. М. Шипицына, Л. И. Переслени,

О. В. Заширинская, В. В. Ковалёв и др.

В процессах высшей нервной деятельности, у детей с ЗПР, присутствует большая сила и подвижность нервных процессов: возбуждения и торможения. Снижена склонность процессов возбуждения к широкой иррадиации (то есть широкому распространению процессов возбуждения/торможения). Всё это говорит о существующем близком взаимодействии первой и второй сигнальных систем, в работе которых нет разрыва. Одной из отличительных особенностей в таких случаях является слабость нервных процессов, которые проявляются на всей работе организма. Возникает трудность в действии высших психических функций.

Процессы восприятия у детей с ЗПР замедленны, что проявляется в трудности переработки воспринимаемых сигналов с действующими извне раздражителями (это наглядно видно при изменении привычных условий), что отмечается в исследованиях В. И. Лубовского, П. Б. Шошина. Отсутствует целенаправленность и планомерность к исследованию какого-либо предмета/объекта, а восприятие его происходит лишь частично: нет целостности в рассмотрении и выделении главного. Для детей с ЗПР основными становятся второстепенные объекты, возникают трудности при выделении главного.

В процессе обучения учебная информация воспринимается и перерабатывается медленно, но в игровой деятельности проблемы отсутствуют, что позволяет компенсировать отставание в социальном развитии. Отмечается трудность узнавания знакомых предметов при изменении условий нахождения этого предмета (помещение, тень, ракурс и т.д.).

Память у детей с ЗПР является произвольной. И всё, что в дальнейшем они вспоминают, происходит без участия воли. В эмоционально-волевой сфере присутствует незрелость. В поведенческих реакциях инфантильность и повышенный эмоциональный фон, быстрая утомляемость, повышенное истощение, вследствие этого снижается

работоспособность.

Одной из особенностей проявления внимания является его неустойчивость. Работа внимания происходит с большими усилиями особенно при концентрации и удержании на протяжении определённого времени над выполнением задания. Приступают активно к заданию, но в процессе отвлекаются на посторонние вещи, что говорит о слабой целенаправленной деятельности, а действия в выполнении упражнений импульсивны. Несмотря на это есть и обратный эффект – обучающиеся выполняют работу инертно, тяжело происходит переключение с одного вида деятельности или задания на другое. Перечисленные проявления подтверждаются в исследованиях Н. Ю. Боряковой. Такие проявления вызывают трудности в планировании своей деятельности, её корректировке и выполнению заданий на уроке.

В планировании и проявлении внимания к действиям с двигательным аппаратом возникают также сложности, если получены задания непривычного характера.

При описании восприятия в литературе отмечается, что оно имеет фрагментарный характер, это проявляется и во внимании, следствием является сложность в формировании понятий. Очевидны нарушения в избирательности и концентрирования внимания: существует рассеянность и постоянное переключение с одного объекта на другой (возникает трудность в выполнении цельного задания), что ведет к нарушению отдельных мыслительных операций.

Особенно проявление отклонений в процессах внимания у детей с ЗПР происходит в двигательных процессах, что часто называют гиперактивностью. Присутствует эмоциональная незрелость и проявление инфантилизма.

Мышление имеет свою специфику, наглядно-действенное мышление находится в пределах нормы и только при тяжёлых формах есть небольшие отклонения. Особенно страдает наглядно-образное мышление,

что проявляется в трудности создания образов-представлений, объединения разных предметов в одну группу и, наоборот, вычленение из группы отдельных элементов. При простых заданиях легко справляются, например, при выделении групп в вещах, используемых ежедневно: продукты, мебель, транспорт ит.д. Правильное выполнение задания может быть связано с простым расположением элементов, их окраской и нахождением в привычной обстановке.

Как описывалось ранее, дети с ЗПР легко справляются с наглядным материалом, но при его отсутствии возобновление в памяти представления о предмете вызывают трудности. В исследованиях Т. В. Егоровой подтверждается вывод, что качество выполнения задания повышается, если присутствует наглядный образец желаемого результата при выполнении задания. Дети легче справляются с привычным им материалом, чем с новым. Если задание простое, но с неизвестными компонентами и материалами, это вызывает особые трудности вплоть до невыполнения задания без помощи взрослого.

В словесно-логическом мышлении трудно понять задания на пространственную ориентировку и расположение предмета на листе бумаги. Возникает трудность при анализе и синтезе предъявляемого материала и подведении итогов проделанной работы над ним в форме вербализации, а также в проведении причинно-следственных связей и выделении главного, основные называемые элементы оказываются второстепенными.

По характеру мыслительной деятельности – репродуктивная, характеризующаяся на повторном представлении материала. Проявление такой формы мышления говорит о низком уровне формирования новых образов (нарушение воображения).

Как отмечалось ранее, при оказании помощи взрослого ребёнок способен справиться с заданием даже на уровне нормально развивающегося ребёнка и в отличие от детей с умственной отсталостью, наблюдается

способность переносить уже имеющиеся умения на сходные задания.

В центральной нервной системе из-за отставания в формировании систем межанализаторных связей возникают особые нарушения речи, являющиеся специфичными для детей с этой формой нарушения.

Пятый вид нарушения – **искажённое развитие**, характерной формой которого являются расстройства аутистического спектра. Отличительными компонентами расстройства аутистического спектра являются: аутоагрессия, аутозащита и нарушение поведения.

Проявление аутозащиты зависит от тяжести отклонения. Одной из форм защиты является крик, происходящий из одного и того же звука. Такая ситуация может возникнуть в новой, непривычной для ребёнка обстановке.

Аутоагрессия проявляется в битье самого себя или о твёрдые предметы. Аутоагрессия прекращается при восстановлении привычного состояния окружающей среды и предметов.

В нарушении поведенческих реакций основная трудность возникает в установлении контакта с окружающими. Дети с таким нарушением замкнуты и самоизолированы, отсутствуют навыки приспособления к изменениям в окружающей среде.

Имеется трудность в концентрации внимания, часто происходит перенасыщение информацией. Но при погружённости «в свой мир» такие дети способны долго заниматься монотонной деятельностью: выстраивать в ровную линию предметы, собирать карточные домики и т.д. Предпочитают играть неигровыми предметами. Присутствует стереотипность действий, дети могут намыливать руки и смывать их водой, потом снова намыливать.

Эмоциональная сфера зависит от тяжести формы аутизма: либо полное безразличие и нахождение «в своём мире», либо агрессивное отвержение и избегание контакта, либо такие дети очень сентиментальны и чувствительны. Основная трудность заключается в установлении контакта с другими людьми: могут терпеть любой стресс и не попросят помощи.

Например, если ребёнку холодно, он не скажет, что замёрз.

У детей с расстройствами аутистического спектра присутствует «коридорное» зрение, то есть они видят только то, что перед ними. Если предмет находится сбоку, снизу или сверху, то такой ребёнок не обратит внимания на предмет. Из-за трудности установления контакта такие дети никогда не смотрят глаза в глаза.

Очень чувствительны к цветовым и слуховым раздражителям, которые для нормы развития не оказывают негативного влияния. Часто присутствует множество страхов, которые накоплены с опытом. Страхи могут возникнуть от игрушек, от бытовых предметов, от звуков погодных явлений и т.д.

Несмотря на это такие дети часто имеют способности, характерные для одарённых детей: способны запоминать большой объём информации, обладают фотографической памятью, очень хорошо играют в шахматы или на музыкальном инструменте, могут писать картины.

Речевое развитие обладает своей особенностью: имея большой словарный запас, может отсутствовать речь. Также речь направлена на самого себя, то есть ребёнок говорит сам с собой или происходит повторение отрывков окончаний сказанного (эхолалии) при ответах на вопросы.

В моторном развитии присутствует трудность произвольных движений общей и мелкой моторике, но при погружении в себя отличаются точностью и ловкостью и действиях.

Таким образом, в рассмотренных видах нарушенного развития есть свои особенности и трудности в функциональной и физической работе организма. Но одной из главных особенностей является трудность адаптации и социализации. В основных принципах инклюзивного образования заложена коррекция и максимальное приспособление, адаптирование детей с ОВЗ в общество.

ГЛАВА 2. ИССЛЕДОВАНИЕ ОРГАНИЗАЦИОННО-ПЕДАГОГИЧЕСКИХ УСЛОВИЙ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ОРГАНИЗАЦИЯХ, РЕАЛИЗУЮЩИХ АДАПТИРОВАННЫЕ ОСНОВНЫЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЕ ПРОГРАММЫ

2.1. Организация и анализ деятельности специалистов в инклюзивном образовании

Инклюзивное образование в настоящее время уже нельзя рассматривать как новшество для образовательной системы России, хотя оно по-прежнему требует всестороннего изучения, развития и адаптирования к существующему в обществе менталитету. Специальные условия для организации инклюзивной среды отражены в Федеральном законе от 29.12.2012 г. № 273 «Об образовании» [53], в письме Министерства образования и науки Российской Федерации от 18 апреля 2008 г. № АФ-150/06 «О создании условий для получения образования детьми с ОВЗ и детьми-инвалидами» [52]. В данных документах отмечается необходимость создания специальных образовательных программ, разработки методов, технологий и форм обучения, методических пособий, учебников и дидактических материалов, наличие особых технических средств и оборудования для реализации инклюзивного образования. Особо подчеркивается, что одной из главных задач инклюзии является создание специальных условий для обучения лиц с ОВЗ, которые бы учитывали особенности развития каждого обучающегося конкретной образовательной организации. Но нельзя забывать и о том, что внедрение инклюзивного образования сложно осуществить без комплексной и налаженной работы группы специалистов, создающих эти необходимые дополнительные условия. В работе образовательных организаций, реализующих АООП, наличие специалистов, сопровождающих обучающихся, является одним

из обязательных требований в организации образовательной деятельности. Требования же к профессиональной деятельности этих специалистов нуждаются в дополнительных разъяснениях, поскольку в ФГОС НОО обучающихся с ОВЗ обращается внимание лишь на уровень профессиональной подготовки специалистов. Анализ имеющихся нормативных документов и методической литературы позволил кратко определить функции специалистов, включенных в процесс инклюзивного образования [45, 50, 52, 54, 62, 67].

1. *Дефектолог* ведёт работу по коррекции и развитию умственной деятельности, формированию и развитию высших психических функций и анализаторных систем; определяет формы и методы работы по улучшению качества усвоения образовательной программы; индивидуально работает с обучающимися, имеющими отклонения в развитии или трудности в усвоении образовательной программы, разрабатывает план индивидуальной работы. Наличие таких узких специалистов, как олигофренопедагог, сурдопедагог, тифлопедагог является одним из необходимых компонентов образовательной среды, в которой обучается ребёнок с ОВЗ [45, 52, 67].

2. *Психолог* проводит диагностику психического развития, профилактику и коррекцию отклонений в развитии, организует консультации с родителями и педагогами; корректирует поведение обучающихся, особенности организации их коммуникативной деятельности, эмоционально-волевую сферу; подбирает формы и методы работы, наиболее подходящие для усвоения учебного материала; способствует сохранению психологического благополучия каждого обучающегося; определяет актуальный уровень развития и зону ближайшего развития. В индивидуальные занятия психолога включается работа и по развитию познавательных процессов [2, 28].

3. *Социальный педагог* – специалист, контролирующий соблюдение прав обучающихся, синтезирует информацию о социальных потребностях

семьи и обучающегося; подбирает организации, предоставляющие необходимые услуги и защищающие права обучающегося, реализует комплекс мероприятий, направленных на получение образовательных услуг в объеме, соответствующем Законодательству РФ [54, 90].

4. *Логопед* осуществляет деятельность по развитию и коррекции речи (устной и письменной), определяет методы и формы работы по развитию и коррекции всех видов речевой деятельности, занимается диагностикой речевых нарушений обучающихся, заполняет речевую карту, разрабатывает программы по развитию речи, индивидуальные маршруты и календарно-тематические планы на основе поставленного диагноза [3, 54].

5. *Тьютор* осуществляет сопровождение ребёнка в процессе его обучения, воспитания и развития; помогает в выполнении задач, поставленных педагогами и другими специалистами; ведёт работу по адаптации обучающегося к новым условиям, регулирует его поведение в образовательной среде и с ближайшим окружением. Организует режим дня, помогает в выполнении самостоятельной работы, выстраивает индивидуальную работу с педагогами. Тьютор является связующим звеном в организации взаимодействия и работы всех участников образовательных отношений [41, 52, 54, 62].

6. *Методист* (координатор инклюзивной практики) – специалист, координирующий работу всех членов педагогического коллектива по организации инклюзии. Методист является одним из работников, организующих мероприятия по развитию инклюзивной практики и культуры в образовательной организации; координирует взаимодействие между специалистами и уточняет направления деятельности по созданию инклюзивных условий; информирует о практических, теоретических, законодательных и информационных новшествах в сфере инклюзивного образования [54, 62].

7. Педагог – специалист, который осуществляет преподавательскую деятельность и является одним из основных источников передачи

информации в специальной области обучения (русский язык, математика, окружающий мир и т.п.) [41, 62, 67].

Все из вышеперечисленных специалистов ведут консультирование родителей и планирование деятельности по дальнейшему развитию обучающегося, выстраивают образовательный маршрут, способствующий наиболее благоприятной адаптации и социализации в общество, проводят диагностическую деятельность, на основании которой определяют слабые стороны в обучении и развитии; готовят индивидуальную программу на основе анализа и обследования обучающегося; ведут индивидуальные и групповые занятия, направленные на коррекцию, формирование и развитие необходимых умений и навыков для жизни. При отсутствии в образовательном учреждении перечисленных выше специалистов важна работа по организации сетевого взаимодействия.

В инклюзивной образовательной среде существует множество факторов, которые необходимо учитывать при вводе её в образовательную систему. Образовательная организация должна быть готова к переменам в своей деятельности. Принципиально важна система ценностного отношения сверстников друг к другу, образовательной организации – к инклюзивному образованию. Важно, чтобы система могла подстроиться под потребности обучающихся и активно применяла индивидуальный подход в отношении лиц с ОВЗ.

Индивидуализированность такой системы образования предполагает составление индивидуального образовательного маршрута, разработку адаптированной общеобразовательной программы, создание особой (инклюзивной) среды, специальных условий, которые будут соответствовать потребностям ребёнка с отклонениями в развитии.

Благодаря тому, что в настоящее время дети могут посещать образовательную организацию по месту жительства, многие явления, касающиеся адаптации, социализации, будут преодолены автоматически либо при поддержке со стороны педагогов.

Под созданием специальных условий для детей с особыми потребностями понимается анализ имеющихся отклонений с определением необходимой индивидуальной коррекционной помощи. Так как форм и видов нарушений много, то существует многообразие в вариативности предоставления специальных условий. В организации работы над инклюзивным образованием в образовательной организации учитывают следующие компоненты: организационное, материально-техническое, психолого-педагогическое, кадровое обеспечение.

В организационном обеспечении рассматриваются все условия, касающиеся нормативно-правовых актов, общего обслуживания детей (работа со специалистами, питание, медицинское обслуживание), сетевое взаимодействие, финансовая работа и материально-техническое обеспечение.

Нормативно-правовые акты должны защищать как права обучающихся с ОВЗ, так и права остальных детей. Важно, чтобы договор заключался и с родителями. В договоре необходимо предусмотреть условия в отношении всех участников образовательного процесса, права и обязанности родителей по отношению к образовательной организации, педагогов в разработке индивидуальной работы, образовательного маршрута и специальной работы, кроме того, условие о возможности изменения в индивидуальном образовательном маршруте.

Сетевое взаимодействие представляет организацию взаимодействия с другими организациями и учреждениями, которые способствуют организации помощи, консультирования и обмена опытом (психолого-медико-педагогические комиссии, методические центры, ресурсные центры по развитию инклюзивного образования, образовательные организации, реализующие АООП, органы соцзащиты, здравоохранения, общественные организации). Важно закрепить и оформить такое сотрудничество соответствующими договорами. Это будет способствовать всесторонней помощи и поддержке ребёнка с отклонением.

В общем обслуживании детей необходимо учитывать особенности

их развития. Медицинское обслуживание предполагает оказание помощи при соматических заболеваниях. При этом одним из главных компонентов оказания помощи является ранняя диагностика и поддержка анализаторных систем. Наличие медицинского сопровождения является одним из важных элементов в работе образовательной организации.

В организации питания присутствует и учитывается тот факт, что при разных формах нарушения специалисты рекомендуют организовывать диетическое питание. Под организацией питания также предполагается создание особых условий, в частности специально организованное место питания, необходимые приборы для детей с разными формами нарушений в развитии.

Финансовая работа проводится на основании требований, указанных в заключении ПМПК, нормативно-правовых актах, локальных актах местных органов управления. К этой сфере относится также оплата труда специалистов, которые сопровождают ребёнка.

Под организацией информационного обеспечения предполагается наличие в учреждении специальных информационно-технологических средств (персональные компьютеры, специальное оборудование, специальные информационные образовательные программы для детей с ОВЗ) для социализации и формирования представлений об окружающей действительности.

Материально-техническое обеспечение – компонент, который включён в работу каждой организации. Это направление подразумевает соблюдение санитарно-гигиенических норм, создание условий доступа к образовательной среде (пандусы, адаптированные дверные проёмы, напольные покрытия, дверные пороги, лестницы, перила внутри и снаружи здания, специально оборудованные помещения личной гигиены, оборудованные места работы в классе, кабинеты специалистов, сенсорная комната, гардеробы), обеспечение учебно-методическими материалами (учебные пособия, специальные программы, наборы диагностических методик, интерактивные

доски, мобильные комплексы для работы каждого из специалистов, специальное оборудование). При указанной организации учитываются интересы всех участников образовательного процесса, поскольку это связано с общей вовлечённостью в обучение и воспитание в инклюзивном социуме. Вопросы, касающиеся организации материально-технического обеспечения, включены в работу по Государственной программе Российской Федерации «Доступная среда» на 2011–2020 годы, утвержденной постановлением Правительства Российской Федерации от 1 декабря 2015 г. № 1297.

В психолого-педагогическом направлении работа нацелена на реализацию программно-методического обеспечения (индивидуальная программа развития). В федеральном государственном образовательном стандарте указано на необходимость обеспечения адаптации и коррекции имеющихся отклонений в развитии ребенка. Важно выделить особые образовательные потребности, особенности психолого-педагогической и медицинской помощи, предоставить возможность освоить основную образовательную программу.

В кадровом обеспечении предполагается наличие компетентных специалистов в области инклюзивного, дефектологического, педагогического, психологического и медицинского образования. При этом важна квалификация специалистов и ее постоянное повышение.

В повышении квалификации важно освоение дополнительных профессиональных программ, специальных программ под индивидуальные нарушения детей (нарушения слуха, зрения, речи). Специалисты, работающие в образовательной организации, имеют соответствующий функционал.

Программно-методическое обеспечение предполагает формирование всех документации по образовательным программам: их адаптации, изменению, формированию, а также по воспитательным программам, направленным на внедрение инклюзивной культуры и предоставлению каждому обучающемуся равных условий в саморазвитии. Также должна быть

библиотека, имеющая всю необходимую литературу по проблемам и развитию обучающихся с ОВЗ, внедрению инклюзивного образования и работе с нормативно-правовой документацией в этом ключе, включать в себя литературу для обучающихся с ОВЗ.

Организационно-педагогические условия являются одними из основных условий в преподавательской деятельности. Они направлены на то, чтобы каждый из обучающихся получил полное и эффективное образование. Организационно-педагогические условия включают в себя подбор методов, форм, средств в работе с обучающимися, имеющими отклонения в развитии, адаптацию основных общеобразовательных программ или их разработку (в т.ч. разработка и создание материалов, которые необходимы в процессе освоения образовательных программ).

Помимо образовательной деятельности включается также и воспитательная деятельность, которая ориентирована на следующие направления:

- создание благоприятной социальной среды и окружения;
- формирование мотивации в обучении и общении со сверстниками;
- учёт индивидуальных особенностей и потребностей учащихся;
- предоставление условий для саморазвития и самообучения, а также предоставление возможностей для творчества и представления себя социуму;
- адаптацию обучающихся с ОВЗ в среде сверстников.

Таким образом, при создании организационно-педагогических условий важен учёт индивидуальных потребностей обучающегося. Заключение ПМПК и составленный образовательный маршрут, в организацию работы которого включены все компоненты образовательного процесса.

С целью выявления перечисленных условий инклюзивного образования, проведён анализ сайтов общеобразовательных организаций Свердловской области (*Приложение 1*). По результатам выявлено, что в большинстве образовательных учреждений отсутствуют дефектологи, тьюторы, социальные педагоги и координаторы по инклюзивной практике.

Соответствующие данные представлены на диаграмме:

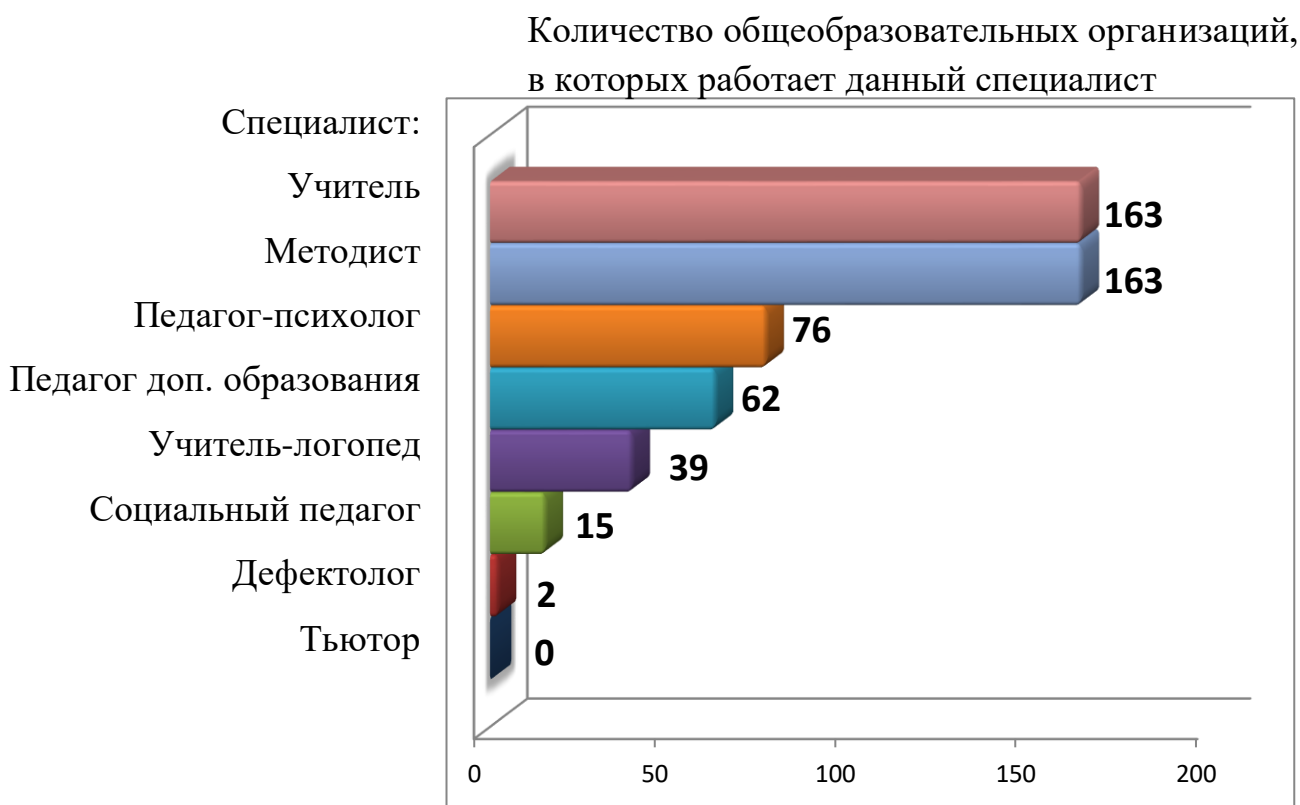


Рис. 1. Количество специалистов в образовательных учреждениях

Проанализировав данные диаграммы работников ста шестидесяти трёх общеобразовательных организаций, можно отметить, что ни в одном образовательном учреждении г. Екатеринбурга нет должности тьютора, но это связано не с отсутствием самого специалиста, а с тем, что в общеобразовательной организации либо нет лиц с ОВЗ, либо есть специалисты, которые осуществляют эту деятельность параллельно с процессом обучения, имея базовое дефектологическое образование. Дефектолог, логопед и социальный педагог присутствуют лишь в малом количестве в образовательных учреждениях: учителей-логопедов – 24%, социальных педагогов – 9,2%, дефектологов – 1,2%. В личных карточках педагогов указывается также высшее образование. На основе этих данных следует вывод, что многие из преподавателей ведут самостоятельную работу как необходимые специалисты (дефектолог, логопед, психолог, тьютор,

педагог дополнительного образования). В исследование включены и педагоги дополнительного образования как специалисты по разностороннему развитию. Педагоги дополнительного образования присутствуют в 38% школ г. Екатеринбурга.

Ещё одна из категорий специалистов, не достигших 50% наличия их в школах – педагог-психолог. Педагоги-психологи имеются в 47% школ, они работают либо одиночно, либо есть группа психологического сопровождения, в которую входит учитель-логопед. Работа осуществляется комплексно и всесторонне, такая форма организации деятельности часто приветствуется родителями. При отсутствии некоторых специалистов часть общеобразовательных организаций размещают на своих сайтах информацию, что организуют взаимодействие с центрами развития, которые могут предоставить необходимых специалистов.

На большинстве сайтов указана информация, что компьютерная техника имеется только в нескольких кабинетах и присутствует специальное оборудование для лиц с ОВЗ. Большинство образовательных организаций констатирует факт отсутствия лиц с ОВЗ в их образовательных учреждениях. Многие из педагогов отмечают, что при формировании классов на первое сентября директора школ стремятся к тому, чтобы закрыть квоты детьми, развивающимися в онтогенезе, следовательно – не включаться в процесс инклюзивного образования. В отношении предоставления услуг: бесплатное питание, оборудованный компьютерный класс, библиотека и т. д. – на сайтах указано, что либо это имеется, либо может быть создано по договорённости с родителями обучающегося.

Таким образом, важно проанализировать на практике полученную информацию, апробировать и найти пути решения поставленных целей исследовательской работы.

2.2. Организация констатирующего эксперимента

Для определения организационно-педагогических условий разработан констатирующий эксперимент, охватывающий всех участников образовательного процесса: педагогов, обучающихся и родителей.

Цель эксперимента – определить реализацию организационно-педагогических условий в образовательном учреждении.

Задачи эксперимента:

- определить формы деятельности, подходы к инклюзивному образованию и уточнить методики преподавания, используемые педагогами;
- выявить отношение родителей к формам работы образовательного учреждения и степень удовлетворенности родителей предоставляемыми услугами образовательного учреждения;
- оценить заинтересованность обучающихся процессом обучения;
- оценить отношение обучающихся к преподавателю;
- проанализировать взаимоотношения обучающихся в классе;
- провести проверку имеющихся знаний у обучающихся.

Эксперимент проводился на базе Муниципального казённого общеобразовательного учреждения городского округа Заречный «Средняя общеобразовательная школа №4» (г. Заречный), Березовского муниципального автономного общеобразовательного учреждения «Средняя общеобразовательная школа № 29 Школа на твоём берегу» (п. Старопышминск), Муниципального бюджетного общеобразовательного учреждения «Средняя общеобразовательная школа № 3» (п. Арамилё). В каждом из этих учреждений есть классы, в которых осуществляется инклюзия, в качестве примера можно привести характеристику обучающихся в г. Заречный СОШ №4.

При составлении эксперимента выбран инклюзивный класс, в котором учатся девятнадцать обучающихся, один из них имеющий лёгкую

умственную отсталость (интеллектуальные нарушения), один – с расстройствами аутистического спектра, двое обучающихся с ЗПР

Характеристики обучающихся с ОВЗ:

1. Егор О. – лёгкая умственная отсталость (нарушения интеллекта).

Читает целыми словами и быстро, если попросить читать выразительно, читает чрезмерно выразительно и медленно. Понимает смысл прочитанного текста, но не улавливает скрытого смысла. Отвечает на вопросы, может пересказать текст по словесному плану. На письме переводит с напечатанного на рукописный текст, копирует. Допускает ошибки в замене или добавлении лишнего элемента. Видит строчку. Оформляет предложение с незначительной помощью учителя. Самостоятелен при выполнении задания. Требуется к себе много внимания, во время самостоятельного выполнения задания. Гиперактивен, инициативен в общении.

2. Сардорбег М. – расстройства аутистического спектра.

Мало взаимодействует со сверстниками, не проявляет эмоций в общении (когда обучающиеся смеются и играют, ведёт себя спокойно). При возникновении конфликтов ведёт себя агрессивно, проявляя, в том числе самоагрессию. Хорошо развита монологическая речь, с речевыми штампами и неестественным оттенком, не нуждается в собеседнике.

Моторная сфера: хорошо развита мелкая моторика, общая моторика – на среднем уровне.

Образовательная сфера: успешен в математике и применении теоретических знаний, в практической деятельности находится на низком уровне.

3. Лиана К. – ЗПР.

Эмоционально-волевая сфера: эмоциональная неустойчивость, сильно расстраивается, если не может сделать задание, начинает плакать. Торопится при выполнении задания на время, присутствует желание дать ответ, не решив задание. Средний уровень самостоятельности, помощь просит

только у учителя. Взаимодействие между сверстниками и взрослыми находится на среднем уровне. Осознаёт, что отстаёт в отдельных предметах.

Моторная сфера: состояние крупной и мелкой моторики в норме.

Познавательная сфера: внимание – удерживает 15 минут, после показывает, что устала. Восприятие – определяет сходства и различия между предметами, не всегда видит скрытый смысл в сюжетных картинках. Память – на низком уровне развита механическая память, запоминание медленное, информацию воспроизводит неточно. Мышление – с помощью учителя устанавливает причинно-следственные связи, логическое мышление – на низком уровне. Для выполнения упражнений необходима помощь. Имеются нарушения в произношении, аграмматизмы, читает целыми словами.

Образовательная сфера: трудности в изучении точных наук (математика), допускает ошибки. Верное решение упражнений – с помощью учителя. Низкая мотивация к обучению.

4. Константин К. – ЗПР.

Эмоционально-волевая сфера: неустойчивость эмоций, трудность в организации поведения. Гиперактивен, быстро переутомляется, мешает другим обучающимся во время уроков. С трудом удерживает внимание и торопится при выполнении задания. Низкий уровень самостоятельности, но помощь от других принимает и просит. В межличностном общении со сверстниками и взрослыми трудностей нет. Понимает, что присутствуют затруднения в процессе обучения.

Моторная сфера: состояние крупной и мелкой моторики в норме.

Познавательная сфера: внимание – удерживает 10 минут, после начинает отвлекаться. Восприятие – может определить сходства и различия между предметами, но не всегда удаётся определить скрытый смысл. Понимает, что представлено на сюжетных картинках. Память – плохо развита механическая память, процессы запоминания медленные, воспроизведение информации неточное. Мышление – трудности

с установлением причинно-следственных связей, логическое мышление развито на низком уровне. Для выполнения упражнений необходима помощь. Речь – небольшое нарушение звукопроизношения. Хорошо пересказывает прочитанный материал, читает целыми словами.

Образовательная сфера: трудности в изучении точных наук (математика), допускает ошибки. Верное решение упражнений – с помощью учителя. Низкая мотивация к обучению.

Для проведения эксперимента составлены три анкеты и отдельные задания: для педагогов (*Приложение 2*), для обучающихся (*Приложение 3*), для родителей (*Приложение 4*).

С целью анализа деятельности участников инклюзивного образования, проведено анкетирование педагогов образовательных организаций, где реализуются АООП. В нем участвовало 34 педагога начальной школы из трех образовательных организаций Свердловской области (г. Заречный, п. Старопышминск, п. Арамиль). Вопросы в анкете для педагогов носят открытый характер, учителя могли ответить на вопрос о своей преподавательской деятельности, о методах преподавания, используемых на уроке, и подходах к обучению лиц с ОВЗ. В анкете содержится 12 вопросов.

Цель анкетирования преподавателей – выявление особых форм деятельности педагога, его инновационных подходов и применения методик, направленных на адаптацию обучающихся с ОВЗ в общеобразовательной организации.

Первая группа вопросов связана с пониманием сущности инклюзивного образования: кто такие дети с ОВЗ, что такое инклюзивное образование, что такое АООП. Представлены вопросы, касающиеся организации инклюзивного образования (наличие специального оборудования, наличие отдельных специальных, инклюзивных классов, совместное обучение во время внеклассных занятий и т.п.).

Вторая группа вопросов направлена на определение методов обучения

лиц с ОВЗ: способы преподавания, формы подачи материала на уроках, построение занятия в инклюзивном классе, наличие разработанных специальных оценочных средств и применение инновационных методов.

Третья группа вопросов устанавливала особенности взаимоотношений между обучающимися образовательной организации. Уточнялось, каким образом организуются обучающиеся для сплочения коллектива, как формируется понятие толерантности и реализуется дополнительное образование.

Представленные вопросы необходимы для выявления стремления педагога к саморазвитию и развитию обучающихся, использованию усовершенствованных технологий и средств обучения. Также познавательно перенять опыт педагогов, использующих интересные и нестандартные способы преподавания и ведения занятий.

Для всех обучающихся инклюзивного класса составлен комплекс обследования по следующим направлениям:

1. Анкетирование обучающихся по выяснению их отношения к преподавателю. Анкетирование направленное на выявление учебной мотивации к отдельным предметам (русский язык и математика).
2. Проверка полученных знаний за последнюю четверть по пройденному материалу в форме викторины.
3. Анализ взаимоотношений обучающихся в коллективе и школьной среде.

Анкета для обучающихся состоит из 5 вопросов (*Приложение 3*). Тематика предложенных вопросов связана с их *оценкой классного руководителя*, поставить оценку необходимо напротив каждого описываемого критерия. Содержатся вопросы на определение отношения школьников к определённым предметам и причин выполнения или не выполнения тех или иных заданий, а также вопросы о собственной оценке и осознании результатов выполнения или не выполнения тех или иных заданий по предметам. Оценивалась анкета по двум частям: в первой части

выставляются отметки преподавателю, затем подсчитывается средний балл. Во второй части складываются баллы и в итоге суммируется общее количество баллов. Чем выше бал, тем выше активность и стремление к получению знаний. На основе этого выделяются уровни: *высокий* – от 15 до 18 баллов, *средний* – от 11 до 14 баллов, *низкий* – от 5 до 10 баллов.

Задания на проверку знаний обучающихся составлены на основе пройденного материала за первую четверть 2016-2017 учебного года, по учебнику русского языка и математики программы «Школа России» 3 класс. Форма проведения проверки знаний – **викторина** (*Приложение 4*). Так как в основу взято два предмета – *математика и русский язык*, то проверка знаний осуществлялась именно на примере данных предметов. Вопросы в заданиях по *русскому языку* направлены на выявление знаний частей речи, состава слова, правописания безударных гласных, глухих и звонких согласных в корне слов. Задания по *математике* связаны со сложением и вычитанием, умножением и делением в пределах ста единиц, решением уравнений и задач. Также включены задания на определение периметра и площади геометрических фигур. Оценивались задания по набранным баллам-карточкам, которые выдавались в зависимости от качества ответов. По результатам определялся победитель, на основании этого проходило наблюдение сформированности умения работы в группах и выявление активных и скрытых лидеров, а также усвоение изученного материала.

Проверка знаний проводилась с целью определения качества работы учителя: насколько привычные методы и формы работы учителя работают в классе, и насколько оценка учителя совпадает с действительными знаниями обучающихся. Важно было понять, как учащиеся реагируют на то, что они знают и то, чего они не знают, или не могут вспомнить. В заданиях присутствовал материал только из тем и упражнений, пройденных за первую четверть, и по планируемым результатам обучающиеся должны все эти знания иметь и легко применять на практике. Естественно,

что любой тест или контрольная работа – это стресс для учащегося. В связи с этим форма организации проверки знаний определена в игровой деятельности в виде викторины. Данный метод является одним из самых распространённых для активизации мышления обучающихся и для выявления лидерских качеств и также проверки знаний.

И последнее – **воспитательная деятельность** по выявлению межличностных отношений в классе. Обучающиеся выполняли задания на основе нескольких методик (*Приложение 5*). Первая – *«Как я отношусь к одноклассникам»*. В данной методике необходимо закончить предложенную учителем фразу, написав несколько имён ребят из класса.

Цель методики – выявление отношений обучающихся друг к другу. При её выполнении читается задание, выдаются листы с предложениями, которые необходимо закончить, вписав имя одноклассника, соответствующего представленному предложению. На основе этой методики создана таблица отношений обучающихся в классе. Оценивание происходит на основании количества плюсов и их отсутствия: те учащиеся, которые имеют наибольшее количество плюсов, самые активные и авторитетные в классе, те, кого меньше указывали в анкетах – меньше имеют общения и активного участия с одноклассниками. Таким образом, выясняются взаимосвязи между обучающимися, их группирование и более частое и тесное общение.

Вторая методика направлена на *выявление авторитета в классе*, определения лидерства и собственного положения в классе. В методике предполагается создать пьедестал из пяти ступенек по выстраиванию своих одноклассников по степени значимости для себя и класса, определения себя в этой лестнице. Оценка определяется через количественный состав на 1, 2, 3, 4 и 5 месте: рассматривается, кого из одноклассников учащийся расположил выше, ниже и где расположил себя или не расположил. Данная методика также определяет работу педагога по сплочению коллектива и развития каждой личности в классе. Если обучающийся не расположил

себя ни на одной ступеньке, значит в работе учителя небольшой объём упражнений или занятий, направленных на развитие каждого обучающегося. Если же обучающийся расположил и себя «на пьедестале», то необходимо посмотреть, на какой ступеньке он находится, кто выше и кто, ниже него расположен. Сравнить данные с предыдущей методикой по определению взаимоотношений между каждым обучающимся и определить, что для учащегося приоритетнее: расположение на пьедестале своих друзей или значимых для класса обучающихся, или одновременно и тех и других.

Третья методика направлена на *создание единой картины* (мультфильма), в котором необходимо обучающимся, не договариваясь друг с другом, нарисовать моменты *из жизни класса* и озвучить каждый кадр. Важно проследить, что повторяется в картинах, чьи имена в них чаще звучат, а также необходимо определить общий фон: насколько добрый фильм.

Во время работы использовались следующие формы организации деятельности – фронтальная и индивидуальная работа. Фронтальная применялась при общем озвучивании мультфильма и формировании рассказа о классе. В основной деятельности велась индивидуальная работа во время эксперимента, обучающиеся самостоятельно заполняли анкеты и анализировали свой класс во время опроса. Постоянно велось наблюдение за поведением обучающихся на уроках, на перемене, на воспитательных занятиях и в неформальной обстановке во время экскурсий и прогулок. Для определения взаимоотношений в коллективе применялась беседа с учащимися. Во время беседы задавались различные вопросы, связанные с их совместной деятельностью: кого они реально зовут к себе в гости, на праздники и другие мероприятия. Как часто помогают друг другу выполнять домашние задания и помогают в объяснении заданий.

Для **родителей** составлен комплекс закрытых вопросов с одним или несколькими вариантами ответов (*Приложение 6*).

Цель анкеты – определить отношение родителей

к общеобразовательной организации, удовлетворены ли они успеваемостью и успешностью обучения их ребёнка. В анкете содержатся вопросы, касающиеся нагрузки ребёнка, определения временных границ дня по обучению и досугу, его активности, готовности идти в школу и выполнять домашние задания. Уточняется включенность самих родителей в учебно-воспитательный процесс. На родительском собрании проведен устный опрос на предмет отношения родителей к формам их включения в учебно-воспитательный процесс.

В анкете затронута и тема взаимоотношений между одноклассниками, другими обучающимися и учителями, готовность поделиться впечатлениями и мыслями о прошедшем дне с родителями. И что немаловажно, включены вопросы, касающиеся удовлетворённости качеством получаемых образовательных, воспитательных и дополнительных услуг образовательной организации.

Таким образом, в разработанной анкете задействованы все сферы образовательной среды, в которой находится обучающийся. Поэтому важно определить отношение родителей к формам организации деятельности школы.

Все методики на определение взаимодействия в коллективе необходимы для создания инклюзивной среды, сплочённого коллектива, в котором каждый готов прийти на помощь другому. Такая работа необходима для всех классов и не только для тех, в которых есть лица с ОВЗ. Важно с детства формировать стремление к взаимопомощи, что будет способствовать формированию нравственности, человечности и уважению друг к другу.

В инклюзивной образовательной среде существует множество факторов, которые необходимо учитывать при вводе ее в образовательную систему. Образовательная организация должна быть готова к переменам в своей деятельности. Принципиально важна система формирования ценностного отношения всех участников инклюзивного образования друг

к другу, образовательной организации – к инклюзивному образованию. Индивидуализированность такой системы предполагает составление индивидуального образовательного маршрута, разработку АООП, создание особой (инклюзивной) среды, специальных условий, которые будут соответствовать потребностям ребёнка с ОВЗ.

2.3. Анализ результатов констатирующего эксперимента

В результате комплексной работы по определению удовлетворённости и качеству работы всех участников образовательного процесса, на основе материала, представленного в предыдущем параграфе, проведён анализ полученных данных.

Для педагогов проводилось **анкетирование** на выявление их форм и методов работы (*Приложение 7*). *Первая группа вопросов (понимание сущности инклюзивного образования)* – в ответах педагогов присутствовала терминология об основных понятиях и видах отклонений в развитии. Почти все перечислили различные категории детей с ОВЗ, так как у них имеются дети с такими нарушениями: умственная отсталость, задержка психического развития, нарушения опорно-двигательного аппарата, общее недоразвитие речи, расстройства аутистического спектра.

На вопрос об организации инклюзивного образования (есть ли отдельные классы или обучающиеся занимаются совместно только во время внеклассных занятий и т.п.) большинство педагогов ответили, что реализуются все формы интегрированного обучения: от совместного обучения с нормально развивающимися сверстниками (инклюзия) до разделения на классы по категориям отклонений. На вопрос, связанный с понятием «специальное оборудование», почти все ответили утвердительно, но включили сюда сенсорную комнату, зал ЛФК, спортивный зал. Таким

образом, можно сделать вывод о том, что многие понятия дефектологии, связанные с инклюзией, у педагогического коллектива необходимо формировать, уточнять и расширять.

Вторая группа вопросов (методы обучения лиц с ОВЗ) – вопрос об организации занятий в классе, где есть обучающиеся с ОВЗ, был понят слишком обобщенно, поэтому в ответах перечислены только задачи, которые ставит перед собой образовательная организация, а не отдельно каждый педагог (создание безбарьерной среды, включение во взаимодействие со сверстниками, составление индивидуальных программ и применение индивидуального подхода). Одиннадцать педагогов отметили (38%), что дополнительно разрабатывают задания для детей с ОВЗ, несколько раз повторяют задание и дают больше времени на его выполнение.

Следовательно, можно отметить, что построение занятий проходит в основном в традиционной форме, а этого для создания инклюзивной среды недостаточно. Необходимо адаптировать формы организации различных видов деятельности для успешного обучения детей с ОВЗ. Анализируя полученную информацию, можно сделать вывод, что педагоги используют в основном традиционные формы и методы обучения и подачи материала (беседа, рассказ, наблюдение, наглядность и т.п.).

Один из вопросов был о применении инновационных методов обучения, с которыми педагоги связали лишь информационно-коммуникативные технологии (ИКТ), проектную и игровую деятельность, просмотр видео-уроков. Анализ данных анкетирования позволяет сделать вывод о необходимости комплексной работы по информированию о новых формах и технологиях преподавания и их реализации в организации разных видов деятельности обучающихся с ОВЗ.

Третья группа вопросов (взаимоотношения между обучающимися) – в ответах снова перечислялись такие традиционные методы, как беседа, праздники, классные часы, выезды в театры и т.п. Для формирования толерантности в основном используются беседы, примеры ухода

за животными и растениями, встречи с ветеранами и просмотр фильмов о войне. В качестве дополнительного образования рассматриваются дистанционное обучение и обучение на дому, групповая работа, внеурочная деятельность.

Анализ результатов анкетирования выявил, что в большинстве своем педагоги работают в рамках традиционных способов и методов обучения и не применяют новых организационных методов и технологий в развитии инклюзивной образовательной среды. У большинства из них отсутствует представление об инновационных методах и способах проведения и организации занятий, что сказывается и на качестве образования обучающихся с ОВЗ. Все это подтверждает необходимость создания технологии формирования организационно-педагогических условий инклюзивного образования.

Основным направлением в экспериментальной деятельности являлось обследование обучающихся. Для них подготовлены три формы проверки: учебных знаний, межличностного взаимодействия и отношения к учителю. По результатам эксперимента получены следующие данные (*Приложение 8*).

Таблица 1

Определяемые качества учителя

	Мария Л.	Андрей К.	Леонид М.	Олег Ж.	Анна Е.	Сергей Б.	Егор О.	Анна Г.	Константин К.	Сергей П.	Инна И.	Ляна К.	Артём К.	Елизавета П.	Марина Т.	Денис Л.	Егор И.	Мин Б.	Сардорбек М.
Рассказывает материал ясно	5	5	4	5	5	5	4	5	4	5	5	3	5	5	5	5	5	0	5
Вызывает интерес	5	4	3	3	5	4	3	5	5	3	5	2	5	4	4	5	4	4	5
Снимает напряжение	5	5	2	5	5	4	2	5	5	5	5	1	5	0	5	4	5	4	5
Условия для психол. комфорта	5	4	4	4	4	5	4	5	4	5	5	4	4	5	3	0	4	0	5
Терпим в помощи и повторении	5	5	1	3	5	5	3	4	5	4	3	3	3	5	5	5	4	4	4

Продолжение таблицы 1

Уважительно относится	5	5	5	5	5	0	5	5	5	5	5	3	5	5	5	5	5	4	5
Требователен	3	5	3	4	4	4	4	4	5	2	3	5	5	3	2	3	4	3	4
Справедлив	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	3	5	5	3	5	4	4	5
Располагает к себе	5	5	5	3	5	3	4	5	5	0	0	0	4	5	4	5	4	0	0
Средний балл	5	5	4	4	5	4	4	5	5	4	4	3	5	4	4	4	4	3	4

1. Определяемые качества учителя

Средняя отметка по анкетированию обучающихся составляет 4 балла, что свидетельствует о необходимости совершенствования подходов, методики и способов преподавания в учебной и воспитательной деятельности. Для учителя полученные данные необходимы. Анализ каждого компонента исследуемых направлений и поиска моментов, которые оценены обучающимися низким баллом позволяет в последующем выстроить работу с обучающимися и уточнить, что именно не получается у самого учителя, а также изучить другие формы организации учебной и воспитательной деятельности.

Ниже приведен подробный анализ по каждому из пунктов.

По первому пункту (вопросу анкеты): ясность в представлении материала, его доступность и лёгкость в разъяснении сложных вопросов. Отметки обучающихся различны: 0, 3, 4 и 5 баллов. Таким образом, средний бал составил 4,4. Вывод – учитель излагает материал ясно и доступно, но для некоторых обучающихся необходим индивидуальный подход для понимания ими предмета и наиболее сложных тем.

Необходимо изменить способ подачи материала, чтобы он был интересен для всех. Для тех обучающихся, кто трудно воспринимает информацию, давать более подробный и точный анализ данных с практическими примерами. Отметку 5 баллов (что всегда свидетельствует о проявлении качества) поставили 74% обучающихся и 4 балла («проявляется очень часто») – 16%, высокий показатель означает, что учитель в целом хорошо и качественно даёт материал, доступно раскрывает новую тему

и представляет информацию, но есть и низкие показатели – 3 балла («редко») – 5%, 2 балла («очень редко») – 0%, 1 балл («отсутствует») – 0%, 0 баллов («не могу сказать») – 5% такое малое количество обучающихся показывает, что есть обучающиеся, которые отмечают редкость в ясности представления материала. На основании этого учителю необходимо провести анализ своей деятельности и особенностей конкретных обучающихся для выстраивания структуры урока с целью усвоения материала всеми учащимися.

По второму пункту (второму вопросу анкеты) обучающимся представлена возможность определить насколько интересно учитель даёт материал и мотивирует учиться по конкретной теме и предмету. Средний балл составил 4,1. Интерес и стремление к изучению материала у обучающихся есть, следовательно, учитель использует подходы в преподавании, которые заинтересовывают и дают толчок к глубокому изучению новых знаний. Из девятнадцати человек в классе 5 баллов поставили 42% и 4 балла – 31,5% класса. В целом учитель вызывает интерес у обучающихся, для большинства это проявляется постоянно или очень часто. Эти показатели свидетельствуют о наполненности урока разными типами заданий. У остальных обучающихся следующие отметки: 3 балла – 21%, 2 балла – 5,3%, 0 и 1 баллов – 0% показатель «редко» и «очень редко» свидетельствует о том, что нужно поставить задачи на выстраивание структуры уроков в более интересных формах, либо более насыщенных практически и информативно наполненных. Вызывание интереса к процессу обучения является одной из главных составляющих урока, так как этот компонент формирует мотивацию ко всему процессу обучения через отдельные и конкретные предметные области.

По третьему пункту (вопросу анкеты): «Умеет снять напряжение, усталость класса», средний балл составил 4,1. Таким образом, большинство обучающихся подтверждает проведение учителем физминуток, частых переключений во время перенапряжения и выполнения трудных заданий. В процентном соотношении 63,2% поставили отметку 5 баллов и 4 балла –

15,7%. Это достаточно высокий показатель. Обучающиеся отмечают, что эффект от форм заданий педагога присутствует, но несколько обучающихся отметили, что учитель снимает напряжение класса очень редко: 2 балла – 10,5%. Важно отметить, что это те же обучающиеся, которые ставили низкие отметки за предыдущие пункты оценивания учителя, следовательно, в отношении этих обучающихся ведётся малая работа по созданию дополнительных условий для снятия напряжения и усталости. Также 1 балл – 5,3% и 0 баллов – 5,3% поставили некоторые из обучающихся, отметка ниже 5 баллов говорит о том, что методики либо применяются, но носят кратковременный характер, то есть они переключают и снимают напряжение, но оно вновь возрастает через короткое время, либо их качество не способствует переключению и отдыху для организма учащихся.

Переключение на уроке, физминутки и минутки релаксации необходимы для учебного процесса, так как физиологически обучающиеся младшего школьного возраста с лёгкостью удерживают внимание только 20 минут, далее происходит стресс и всевозможное самостоятельное переключение на другие посторонние факторы.

По следующему пункту (вопросу анкеты): «Создаёт условия психологического комфорта» средний балл – 3,4. Средний показатель, который указывает, что учителю необходимо обратить внимание на психологическое состояние каждого из обучающихся, оценить особенности взаимодействия обучающихся в коллективе. Балл 3, 4 – средний, это показатель присутствия напряжённости в классе и наличия низкой самооценки некоторых обучающихся к себе. В процентном соотношении 36,9% обучающихся поставили 5 баллов, 47,4% поставили 4 балла, что в целом при сложении показателей получится средняя оценка, но низкие показатели тех же обучающихся: 5,3% – 3 балла, 10,5% – не определились с ответом и поставили 0 баллов отмечают ещё и у других детей, таким образом необходима разработка программы по улучшению условий психологического комфорта.

На каждом уроке учителю необходимо создавать условия психологического комфорта, в которых учащиеся будут находиться в спокойном и положительном эмоциональном состоянии, у них не будет необходимости обороняться от негативных факторов внешней школьной среды. Создание этих условий сказывается не только на качестве усвоения знаний, но и на физическом самочувствии учащихся. Во время адаптационного периода каждого обучающегося важно снимать напряжение и не запускать накопление психологического негатива, который в дальнейшем может перерасти в неврозы и неуверенность к себе.

В пятом пункте (вопросе анкеты) проанализирована терпимость в повторении и многократном объяснении материала, а также в предоставлении помощи обучающимся. Средняя оценка школьников – 4 балла. Учитель повторяет для обучающихся материал, оказывает помощь, но показатель также средний, что говорит о том, что обучающимся не всегда оказывают помощь и повторяют материал (5 баллов – 42,1%, 4 балла – 26,3%). 3 балла – 26,3% проявление очень редкой терпимости в повторении и оказании помощи при непонимании материала; присутствует самый низкий показатель – 1 балл – 5,3%, то есть учитель не помогает и не объясняет материал повторно одному из учащихся. Важно вести индивидуальную работу и выстраивать деятельность по работе со всеми обучающимися, предоставляя возможность приобретения знаний, их усвоения и закрепления.

В шестом пункте (вопросе анкеты) – уважительное отношение, в общей таблице видно, что учитель уважительно относится к обучающимся, и они это отмечают в своём анализе работы учителя: 4,6 балла. Максимальная отметка 5 баллов – 84,1% и 4 балла – 5,3% показывают, что большинство учащихся удовлетворены в полной степени тем, как относится к ним учитель. Редкое проявление уважения отмечается у 5,3% обучающихся (3 балла), а 0 баллов поставили 5,3%, которые пока не определились с отношением к ним. Важно понимать, что именно и какая ситуация в образовательном учреждении повлияла на такую отметку, почему

учащийся не определился или поставил редкое проявление уважения в отношении него со стороны учителя. А учителю, в свою очередь, необходимо проследить трудности в отношениях с конкретными обучающимися.

В седьмом пункте (вопросе анкеты) – насколько учитель требователен, средний балл 3,7. Такой результат говорит, что учитель мягок и в меру требователен. Его стремление получения результата проявляется очень часто, но не постоянно, что отмечается некоторыми из обучающихся: 5 баллов – 21%, 4 балла – 36,9%, 3 балла – 31,6%, 2 балла – 10,5%. Также некоторые из обучающихся ответили, что требовательность учителя либо редко, либо очень редко проявляется, что часто негативно сказывается на дисциплине класса и процессе обучения с воспитанием. Учителю необходимо контролировать процесс выполнения поставленных им задач перед обучающимися, что будет способствовать у них формированию исполнительности и ответственности при получении какого-либо задания.

Восьмой пункт (вопрос анкеты) определял справедливость учителя в отношении к обучающимся, средний балл очень высокий – 4,7 баллов. Такой показатель подчёркивает объективность принятия решений учителя в различных ситуациях. 5 баллов – 79% и 4 балла – 10,5% поставили обучающиеся, отметив, что справедливость у их учителя проявляется всегда. Но есть обучающиеся, которые отметили проявление справедливости редким – 3 балла – 10,5%. Важно вновь проанализировать, что именно обучающиеся отметили и посчитали несправедливым в отношении себя, какие это обучающиеся, и почему до них не было доведено развёрнутой информации о ситуации, почему было принято то или иное решение.

И последний пункт (вопрос анкеты) – это расположение учителя к себе имеющимися знаниями, поведением, внешним видом, средний балл – 3,3. Учитель к себе по средним показателям располагает, но такое расположение лишь у 42,1% (проявление всегда) и у 21% (частое проявление), также несколько из обучающихся отметили редкое проявление расположения

к себе, своими знаниями и поведением: 3 балла – 10,5%. И есть не определившиеся обучающиеся – 26,3%, они поставили 0 баллов.

Большинство из пунктов имело отметки 4 и 5, которые показывали, что есть в классе обучающиеся активные, с мотивационной позицией к обучению, и отметки 3, 2, 1 — баллы, которые показывали, что есть учащиеся, которые не справляются без помощи учителя, которым требуется особый подход и индивидуальная работа. 0 баллов - оценка, которая говорит о том, что учитель не хорош и не плох, потому что учащемуся трудно определиться с оценкой его деятельности. Этот показатель определяет наличие качества, которое либо редко проявляется, либо проявляется, но не в полном объёме, что не позволяет обучающимся понять весь материал на занятии.

2. Отношение обучающихся к отдельным предметам

Во время процесса обучения брались предметы *русский язык* и математика, поставлена **цель** – уточнить отношение обучающихся к конкретным предметным областям (русский язык и математика). В результате констатирующего эксперимента получены следующие данные:

Таблица 2

Отношение к русскому языку

	Мария Л.	Андрей К.	Леонид М.	Олег Ж.	Анна Е.	Сергей Б.	Евгений О.	Анна Г.	Константин К.	Сергей П.	Инна И.	Лиана К.	Артём К.	Елизавета П.	Марина Т.	Денис Л.	Егор И.	Мин Б.	Сардорбег М.
Отношение	5	4	2	4	4	4	2	5	4	2	4	5	4	4	2	4	4	4	5
В чём интерес	2	1	0	2	3	3	0	1	1	0	3	2	1	1	0	1	1	0	1
Подготовка к уроку	3	1	3	3	3	3	3	3	3	3	1	3	3	3	3	3	3	3	3
Самооценка	2	3	1	2	1	3	2	3	3	3	2	3	2	2	3	3	1	2	2
Не могу учиться лучше, т.к.	4	3	1	3	3	3	5	2	5	4	4	5	3	3	3	3	3	5	2
ИТОГО	16	12	7	14	14	16	12	14	16	12	14	18	13	13	11	14	12	14	13

Высокий уровень отношения к русскому языку у четырёх обучающихся, что составляет 21% класса. Средний уровень 73,7% – 14 человек. Низкий 5,3 % – 1 чел. Отношение в классе к русскому языку находится на среднем уровне. Есть обучающиеся, которым нравится и очень нравится русский язык, в основном их интерес выражается в том, что им нравится слушать учителя, небольшая часть – заниматься по предмету дополнительно: читает дополнительную литературу и/или занимается в кружке. Также есть обучающиеся, которым не нравится русский язык, но они усердно готовятся к каждому уроку и оценивают себя, что не могут учиться лучше, так как не понимают материал, не успевают или не могут заставить себя учиться. Здесь важно проанализировать, в чём пробелы у обучающихся, какие темы они знают хорошо, а по каким нужно повысить знания. Также необходимо мотивировать обучающихся к изучению русского языка, так как это одно из самых необходимых знаний, которое пригодится на протяжении всей жизни.

Таблица 3

Отношение к математике

	Мария Л.	Андрей К.	Леонид М.	Олег Ж.	Анна Е.	Сергей Б.	Евгений О.	Анна Г.	Константин К.	Сергей П.	Инна И.	Лиана К.	Артём К.	Елизавета П.	Марина Т.	Денис Л.	Егор И.	Мин Б.	Сардорбек М.
Отношение	5	5	4	5	4	5	5	4	5	4	5	1	4	5	5	5	5	4	5
В чём интерес	2	1	2	1	2	3	3	1	1	3	3	0	1	2	1	1	1	0	1
Подготовка к уроку	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3
Самооценка	3	1	1	2	2	3	3	2	3	2	2	2	2	1	3	3	1	2	3
Не могу учиться лучше, т.к.	4	3	5	3	3	2	5	2	5	4	5	3	3	4	3	3	4	5	3
ИТОГО	17	13	15	14	14	16	19	12	17	16	18	9	13	15	15	15	14	14	15

Показатели отношения обучающихся к *математике* выше: высокий (11) 58%, средний (7) 37%, низкий (1) 5% уровни. Многие из обучающихся отметили, что им очень нравится математика, они дополнительно занимаются по этому предмету, а также готовятся к каждому уроку.

Учащимся важно получить высокую отметку и узнать как можно больше о предмете. Есть те обучающиеся, которые пропустили графу «не могу лучше учиться, так как...», по комментариям учителя это обучающиеся, которые увлечены предметом, у них всё получается, они стремятся активно выполнять задания.

По образовательной викторине: обучающиеся делились на две команды. В каждой команде выдано задание, в котором кроется ответ на следующее задание, таким образом, участники команды были ограничены во времени, и качество со скоростью выполнения задач влияли на победу команды. Всего было 10 заданий, из которых 5 направлены на выявление знаний по математике, а остальные 5 заданий направлены на выявление знания по русскому языку.

Результаты викторины:

- знания по заданным темам есть: части речи, состав слова, правописание безударных гласных, глухих и звонких согласных в корне слова; математика - сложение и вычитание, умножение и деление в пределах ста единиц, решение уравнений и задач, задания на определение периметра и площади геометрических фигур;

- скорость решения задач находится на низком уровне, некоторые обучающиеся с трудом давали ответы;

- время выполнения заданий заняло у обучающихся в целом 60 минут, что является низким показателем;

- присутствовали задания, на которые обучающиеся давали ответы с ошибками;

- возникла трудность при ответах на вопросы некоторых заданий, что говорит о пробелах в знаниях у обучающихся.

- результаты по русскому языку ниже, чем по математике. В русском языке первая команда не ответила на один вопрос и допустила две ошибки, а вторая команда не ответила на два вопроса и тоже допустила две ошибки. По математике результаты лучше: первая команда ответила на все пять

вопросов, но допустила одну неточность при ответе, а вторая команда допустила одну ошибку, также ответив на все вопросы.

Таким образом, необходимо выстраивать работу по закреплению пройденных знаний и перевод их в осознанный автоматизированный процесс.

Проведён анализ детских работ по созданию мультфильма о классе (*Приложение 9*): в каждой работе обучающиеся рисовали и описывали в основном свою жизнь и то, что с ними происходит в классе. Во время озвучивания фильма получилось ровно столько рассказов, сколько обучающихся нарисовали картинок, каждый рисунок обучающиеся озвучивали самостоятельно без совместного обсуждения. Это подтверждает особенности взаимодействия между обучающимися, что необходимо стремиться к воспитанию дружественной атмосферы и постоянной совместной деятельности, а также совершенствовать формы организации деятельности всего коллектива учащихся в целом.

Далее констатирующий эксперимент проводился с родителями. Первой трудностью в эксперименте являлось установление доверительных отношений, активной включённости и работы с исследователем. Для этого работа начиналась с небольших объявлений и заданий для родителей во время родительских собраний. Важно было разъяснить родителям, что проводимый эксперимент даст лучшие формы взаимодействия с остальными участниками образовательного процесса. Постепенно организовывались небольшие занятия, и игровые моменты на 20-30 минут после родительского собрания.

Далее, когда родители были готовы говорить об их отношении к процессу обучения и организации деятельности образовательного процесса, предложена одна из форм эксперимента – беседа с родителями, которая проходила без участия классного руководителя. По результатам беседы выявлено, что родители больше желают знать не проблемы своего ребёнка потому что они их знают, как знают отметки и степень активности ребёнка.

Для родителей важно знать, какие имеются особенности индивидуального и личностного развития, роста и стремления к наивысшему уровню знаний, умений и навыков.

При этом необходимо помнить, что во многих образовательных учреждениях существуют родительские комитеты, в которых на деле решаются лишь задачи бытового и ситуативного характера: приобретение необходимого оборудования, материалов и средств. Самых родителей это устраивало, пока им не предложили варианты по организации совместной деятельности по общению с ребёнком. Во время беседы с родителями был задан вопрос «Как вы относитесь к родительским собраниям, всё ли нравится или есть предложения по внесению изменений в организацию работы?». Отношение родителей к собраниям: для родителей важно, чтобы педагог заинтересовал процессом обучения, а не родители добивались этого через наказание. Во время родительских собраний, как они выразились, начиналась «прилюдная порка», когда при всех родителях рассказывали о плохом поведении кого-либо из учащихся, рассказывалось о низких результатах обучения и поведения в классе. Многие из родителей отметили, что обычно они не посещают родительские собрания, так как не считают это мероприятие рациональным. Такие данные показывают важность включения родителей в образовательную среду и процесс обучения.

С родителями проведено анкетирование, направленное на выявление удовлетворенности общеобразовательной организацией (*Приложение 10*):

Таблица 4

Отношение родителей к общеобразовательной организации

№ п/п	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16
1. Успеваемость	б	а	б	б	б	а	б	б	б	б	б	б	б	б	б	б
2. Удовлетворенность	а	а	а	а	а	а	а	б	а	а	б	а	б	б	а	а
3. Усвоение по силам	а	а	а	а	а	б	б	б	а	б	а	а	а	б	б	б
4. Переутомление	б	б	б	б	б	в	б	б	б	б	б	б	в	б	б	б
5. Режим школы	а	а	а	а	а	а	а	а	а	а	а	а	а	а	а	а
6. Что беспокоит	а	бвгде	а	а	гд	д	в	г	г	г	а	а	г	а	а	а

Продолжение таблицы 4

7. Сможет ли получить знания	б	б	б	а	а	а	а	а	а	а	Б	а	а	а	б	а
8. Взаимодействие школы и семьи	в	в	в	а	а	в	а	а	в	а	а	а	в	в	в	а
9. Участие в УВР	а	б	а	а	в	б	б	в	б	б	а	б	а	б	б	б
10. Секции	а	а	а	а	а	а	в	б	а	б	а	а	а	а	а	а
11. Удовлетворены качеством знаний	б	б	а	а	б	а	а	б	а	б	б	а	б	б	б	а
12. Удовлетворены уровнем воспитанности	б	а	а	б	б	а	а	б	а	а	б	а	б	а	б	а
13. Удовлетворены личностным развитием	а	а	а	а	б	б	а	б	а	а	а	а	б	а	б	а
14. Бюджет времени (таблица 5)																
15. Условия для творчества	в	б	б	а	б	б	б	б	а	а	а	а	а	б	б	б
16. Охотно ли идут в школу	а	б	а	а	б	а	а	б	б	б	а	а	а	б	б	а
17. Переживают за успехи и неудачи	б	а	б	а	б	б	а	а	а	а	б	б	б	а	б	а
18. Делятся ли школьными впечатлениями	б	а	б	а	а	б	а	а	а	а	а	а	б	а	а	б
19. Жалобы на одноклассников	в	в	в	б	б	б	б	б	б	б	б	б	б	в	б	а
20. Объем д/з	а	а	б	а	а	б	а	а	б	а	а	а	а	б	а	б

Таблица 5

Бюджет времени

В школе	Подготовка д/з	Время на отдых
4-5 ч.	2 ч.	1 ч.
5-6 ч.	2 ч.	2 ч.
-	-	-
5,5	1,5	тренировки 3 ч.
-	-	-
-	-	-
6,5 ч.	2 ч.	3 ч.
5-6 ч.	2 ч.	5 ч.
-	-	-

-	-	-
6 ч.	2 ч.	2 ч. +4 ч. ДЮСШ
4-5 ч.	2-3 ч.	2-3 ч.
50% 7 ч.	10% 1,4 ч.	40% 5,6 ч.
6 ч.	2 ч.	3 ч.
-	-	-
6 ч.	2 ч.	3 ч.

На основе анкетирования родителей проведён анализ удовлетворённости образовательным учреждением:

Исследовалось насколько изменилась успеваемость обучающихся за последнее время с точки зрения их родителей. 12,5% родителей ответили, что успеваемость за последнее время улучшилась, однако 87,5 % родителей считают, что успеваемость их детей не изменилась. Большой процент свидетельствует о том, что со стороны родителей есть небольшая неудовлетворённость в успеваемости их детей (осталась на том же уровне). Необходимо определить какой вклад делает образовательное учреждение в улучшение успеваемости учащихся и вклад родителей. Есть ли дополнительные занятия по предметам и упражнения для закрепления знаний, умений и навыков у учителя, сколько вкладывают сами родители в дополнительное изучение школьных предметов, помимо самой школы.

75% родителей вполне удовлетворены организацией учебно-воспитательного процесса в школе, но у 25 % родителей есть сомнения в качестве организации учебного процесса. 56,25% родителей полагают, что усвоение учебного материала вполне по силам их ребёнку, но 43,75% утверждают, что не всегда по силам. Такие результаты позволяют предположить, что преподаваемый материал не всегда легко даётся обучающимся, необходимо дополнительное время для занятий с ребёнком. Необходимо определить объём применения учителем адаптированных

заданий и адаптированных способов преподнесения информации обучающимся, присутствует ли индивидуальный подход в обучении.

По нагрузке своих детей, объёму домашних заданий и информации 87,5% родителей наблюдают умеренное утомление ребёнка к концу учебной недели, остальные родители не отмечают сильной усталости – 12,5%. Но 68,75% считают, что объём домашних заданий вполне по силам их ребёнку, 31,25% утверждают, что это не всегда. По удовлетворённости режимом работы образовательного учреждения 100% родителей удовлетворяет режим работы школы.

Некоторые из родителей обеспокоены состоянием здоровья своих детей – 6,25%, 12,5% делают акцент на повышенную утомляемость своих детей, 37,5% отмечают нежелание учиться, 18,75% родителей беспокоят трудности в отношениях со сверстниками, 6,25% родителей отмечают трудности в отношениях с учителями, но половина родителей (50%) считают, что причин для беспокойства нет. Достаточно разнообразные показатели, в которых видно, что родители отмечают трудности в отношениях со сверстниками и с учителями, в связи с этим можно предположить, что присутствует достаточно высокий процент нежелания учиться, наличие утомляемости это подтверждает. В связи с этим выстроена работа по обследованию как учебной, так и воспитательной стороны организации класса, а также планирование деятельности в формирующем эксперименте по улучшению и развитию межличностных отношений, усвоению учебных знаний. В межличностных отношениях со сверстниками 6,25% родителей говорят о том, что их ребёнок часто жалуется на одноклассников и обижается на них, 68,75% говорят о том, что это происходит иногда, 25% не жалуется на сверстников.

По желанию посещения образовательного учреждения 56,25% родителей утверждают, что их дети охотно идут в школу, а 43,75% – не совсем охотно. Половина родителей (50%) говорят о том, что их ребёнок переживает по поводу своих успехов или неудач, остальные родители

утверждает, что переживания присутствуют не всегда.

Со стороны качества получения знаний, в соответствии с имеющимися возможностями 68,75% считают, что их ребёнок сможет в этом образовательном учреждении получить знания в соответствии с имеющимися склонностями и способностями. 31,25% родителей не уверены, что их дети смогут получить необходимые знания, но также один из родителей (6,25%) отметил, что в начальной школе есть возможность получить качественные знания на должном уровне, а в среднем и старшем звене их ребёнок не справится, так как уровень преподавания у отдельных учителей слабый. 37,5% родителей отмечают, что в образовательном учреждении созданы условия для развития творческих способностей их ребёнка, 56,25% утверждают, что такие условия частично созданы, а 6,25% говорят о том, что такие условия не созданы. Работа и в этом направлении остается приоритетной.

В удовлетворении качеством знаний своих детей 43,75% удовлетворены, 56,25% не совсем удовлетворены. Удовлетворённость уровнем воспитания – 56,25% удовлетворены уровнем воспитанности и 43,75% не совсем удовлетворены. Личностное развитие: 68,75% удовлетворены уровнем личностного развития, 31,25% удовлетворены не в полной мере. Показатели в трёх вопросах анкеты вновь отражают позицию родителей, заключающуюся в том, что образовательное учреждение должно дать все необходимые знания, умения и навыки для развития их ребёнка. В показателях воспитанности и уровня личностного развития видна огромная работа преподавателей, а также самих родителей, что оценено высоко.

В оценке эффективности взаимодействия образовательного учреждения и родителей точки зрения разделились: 50% оценивают взаимодействие школы и семьи в отношении процессов обучения и воспитания как эффективное и плодотворное, а 50% – затрудняются оценить этот уровень. Сомнения в определении качества взаимодействия

могут быть или из-за непостоянной активности школы в отношении работы с родителями, либо с позиции детей, что школа должна дать знания, а всё остальное родителей должно касаться в меньшем объёме. Сами же родители говорят о том, что участвуют в учебно-воспитательной работе школы – 31,25%, но 56,25% признались, что посещают лишь родительские собрания и не принимают иного участия, 12,5% – не участвуют в школьной жизни своего ребёнка. Из этого следует вывод, что родители мало включены в учебно-воспитательный процесс образовательного учреждения, хотя они и являются равноправными участниками образовательного процесса. Таким образом, необходимо включение родителей в рабочие процессы школы и проведение занятий по просвещению включённости родителей в образование детей.

Помимо анализа учебных моментов, проведен анализ посещения обучающимися дополнительных занятий, секций и кружков. 81,25% подтверждают, что их ребёнок посещает дополнительно кружки, секции и иные занятия. 12,5% утверждают, что хотели бы, чтобы их дети посещали такие занятия, но пока для этого отсутствуют возможности. 6,25% родителей говорят о том, что их ребёнок не посещает дополнительные развивающие занятия. Во всестороннем и полноценном социальном развитии одним из главных компонентов являются дополнительные занятия, необходимо уточнить причины отсутствия дополнительных занятий и распределение свободного времени ребёнка, который не посещает такие занятия.

Среди вопросов на удовлетворённость и качество работы общеобразовательного учреждения проведена оценка распределения родителями времени своих детей, вклад родителей в обучение и воспитание ребёнка. По результатам анкетирования не все родители определили и описали бюджет времени своих детей, но в среднем бюджет времени нахождения в школе составляет около 5-6 часов, около двух часов обучающиеся тратят на выполнение домашнего задания, время на отдых родители определили от одного до пяти часов, некоторые из родителей

не отметили бюджет времени в трёх направлениях своего ребёнка.

В нескольких вопросах цель направлена на определение близости родителей со своими детьми и узнать, делятся ли дети своими впечатлениями от прошедшего дня, рассказывают ли о школьных ситуациях. 68,75% родителей подтверждают, что их дети делятся с ними своими школьными впечатлениями и переживаниями, 31,25% говорят, что это происходит не всегда. Это неплохой показатель, но родителям необходимо выстраивать отношения с детьми на доверии и взаимопомощи. Таким образом, необходимо спланировать работу на улучшение взаимоотношений и близости между родителями и детьми.

ГЛАВА 3. ТЕХНОЛОГИЯ СОЗДАНИЯ ОРГАНИЗАЦИОННО-ПЕДАГОГИЧЕСКИХ УСЛОВИЙ ИНКЛЮЗИВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

3.1. Формирующий эксперимент

На основе результатов, описанных в констатирующем эксперименте, установлено, что необходима комплексная работа по организации деятельности родителей в образовательном процессе, их просвещение и включение, которая будет направлена на изменение форм и методов, используемых в процессе обучения детей, а также на предложение учителям новых форм деятельности.

В период организации практики 2016-2018 гг. всего проведено 250 разного рода мероприятий (уроков, занятий, собраний, викторин, классных часов и т.п.) с родителями, обучающимися и педагогами в урочной, во внеурочной деятельности и во внеклассной работе. Тематика и занятия представлены в Программе.

Программа по созданию организационно-педагогических условий инклюзивного образования в общеобразовательных организациях

1. Целевой раздел

1.1. Пояснительная записка

Цель программы: улучшать организационно-педагогические условия инклюзивного образования в образовательных организациях в учебной, воспитательной и организационной деятельности образовательного учреждения.

Задачи рабочей программы:

– обогащать знания родителей обучающихся о формах и видах взаимодействия с ребёнком;

- формировать у родителей умение организации совместной деятельности с ребёнком;
 - обогащать знания родителей о формах и способах взаимодействия с образовательным учреждением с правовой и учебно-воспитательной стороны;
 - активизировать знания учителей об организации учебно-воспитательного процесса;
 - расширить представления у учителей о формах организации урочной, внеурочной и внеклассной деятельности;
 - формировать у учителей умение переносить теоретические знания на практическую деятельность;
 - уточнять уровень знаний у обучающихся по предметным областям;
 - обогащать представление у обучающихся об окружающем мире и о взаимодействии с ним;
 - активизировать у обучающихся имеющиеся знания по предметам;
 - формировать у обучающихся толерантное отношение друг к другу и к окружающим;
- развивать личность каждого обучающихся в различных творческих направлениях (танцы, пение, музыка, кулинария и т.д.).

Нормативно-правовая база программы:

1. Концепция Федерального государственного образовательного стандарта для обучающихся с ОВЗ.
2. Приказ Министерства образования и науки Российской Федерации от 19.12.2014 № 1599 «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта образования обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями)».
3. Приказ Министерства образования и науки Российской Федерации от 19.12.2014 № 1598 «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта начального общего образования обучающихся с ограниченными возможностями».

4. Письмо Минобрнауки России от 11 марта 2016 г. № ВК-452/07 «О введении ФГОС ОВЗ».

5. Межведомственный комплексный план по организации инклюзивного образования на 2016-2017 год.

1.2. Общая характеристика развития организационно-педагогических условий инклюзивного образования

Внедрение инклюзивного образования в образовательную среду является одним из важнейших направлений деятельности государства. Актуальность внедрения такой формы имеет высокую значимость, так как сама система «подстраивается» под обучающегося, имеющего ОВЗ. И одной из принципиально важных позиций такой формы образования является особенность подстраиваться и изменяться в соответствии с необходимыми потребностями каждого обучающегося.

Организационно-педагогические условия являются одним из структурных компонентов образовательного процесса. В состав этих условий входит: учебная и воспитательная деятельность, а также дополнительное образование, как направление, развивающее личность всесторонне. Важно отметить, что в инклюзивном образовании организационно-педагогические условия ориентированы на получение качественного образования каждым обучающимся независимо от его особенностей. Учителю необходимо основываться на том, чтобы в классе всегда создавались условия для психологического комфорта, присутствовала совместная деятельность через сотрудничество обучающихся друг с другом. Важно формировать мотивацию к процессу обучения, обеспечивать подбор заданий, методов и действий, которые адекватно соотносятся с возможностями и потребностями каждого конкретного обучающегося. На основе этого необходимо адаптировать содержание учебного материала.

Во время включения в организационно-педагогические условия инклюзивной практики достигается следующий результат:

1. Всестороннее развитие личности.
2. Обучение формам и способам взаимодействия со сверстниками и взрослыми.
3. Улучшается усвоение общего материала.
4. Воспитывается развитая и интересная личность.

1.3. Принципы и подходы, используемые в реализации программы

В программе применяются основные принципы воспитания, определяющие воспитательный процесс посредством норм, правил, рекомендаций по разработке проведению учебно-воспитательной работы.

В программу заложено восемь принципов:

- связь с жизнью реализуется во всех видах деятельности, а особенно во внеклассной работе;
- принцип комплексности всех компонентов воспитательного процесса, которое реализуется через нравственное, эстетическое, духовное, семейное воспитание;
- принцип педагогического руководства и самостоятельной деятельности, активности обучающихся в разнообразных видах деятельности, в которых педагог стимулирует активность воспитанников, сохраняя при этом руководящие позиции;
- принцип гуманизма, благодаря которому присутствует уважение к личности обучающихся в сочетании с требованиями к нему;
- принцип опоры на положительное, заключающийся в вере в положительные результаты воспитания и мотивации обучающихся на выполнение определённых заданий, в результате которых раскрываются творческие способности ребёнка;
- воспитание в коллективе и через коллектив, через которое происходит воздействие на личность через коллективное отношение и деятельности;

- принцип учёта возрастных и индивидуальных возможностей;
- принцип единства требований и действий в образовательной организации, семье и общественности.

1.4. Планируемые результаты освоения обучающимися программы по развитию организационно-педагогических условий в инклюзивном образовании

Обучающиеся должны владеть:

- полученными знаниями на уроках математики, русского языка;
- способами организации взаимодействия со сверстниками и взрослыми;
- практическими умениями, полученными на занятиях по дополнительному образованию;
- знаниями по организации своей деятельности.

1.5. Система оценки достижения обучающимися планируемых результатов освоения программы

Для оценки достижений обучающихся выделены три уровня оценивания выполняемых работ обучающимися.

Высокий уровень – заполнение анкеты по оценке педагога на отметку 4,7. Заполнение анкеты на отношение к конкретному предмету на 15 и более баллов. Создание мультфильма, в котором будет больше совместных моментов из жизни класса. Улучшение взаимоотношений между обучающимися, отсутствие имени в анкете на пункт «с кем бы не хотел общаться».

Средний уровень – заполнение анкеты по оценке педагога на отметку 4,0. Заполнение анкеты на отношение к конкретному предмету от 11 до 14 баллов. Создание мультфильма, в котором будут моменты из жизни класса, где обучающиеся взаимодействуют друг с другом. Улучшение взаимоотношений между обучающимися, отсутствие имени в анкете на пункт «с кем бы не хотел общаться».

Низкий уровень – заполнение анкеты по оценке педагога на отметку 3,0. Заполнение анкеты на отношение к конкретному предмету от 5 до 10 баллов. Создание мультфильма, в котором будут моменты из жизни класса, описывают свои личные достижения. Взаимоотношения между обучающимися остались на том же уровне, как и при оценке констатирующего эксперимента.

2. Содержательный раздел

2.1. Программа формирования базовых учебных действий

Программа направлена на то чтобы подготовить обучающихся к усвоению предоставляемой информации педагогом. В её задачи входят:

- адаптация к взаимодействию между взрослыми и сверстниками;
- развитие и формирование учебного поведения через выполнение определённых заданий различными действиями (по образцу, по показу), концентрация внимания на педагоге и предоставляемой информации, а также использование учебных материалов по назначению;
- формирование стремления выполнять задания от начала до конца за определённое время и с заданными параметрами;
- развитие переключаемости с одного предмета на другой, с одного задания на другое.

В основе данных задач заложены основные общеобразовательные потребности обучающихся с нарушением интеллекта.

2.2. Программа по созданию организационно-педагогических условий инклюзивного образования

Программа по созданию организационно-педагогических условий включает разделы «Урочная деятельность», «Внеурочная деятельность», «Внеклассная деятельность».

Программа урочной деятельности

В программе по урочной деятельности было разделение на два предмета: русский язык и математика. В обоих направлениях необходимо сформировать:

– в личностных результатах необходимо научить подбирать соответствующие способы поведения во время общения и во взаимодействии со сверстниками и взрослыми, а также самостоятельно принимать решения, осознавая последствия;

– в регулятивных универсальных учебных действиях необходимо сформировать умение самостоятельно ставить и формулировать цели с предварительным обсуждением, также определять проблему и находить пути решения её, через постановку задач с поддержкой учителя. При выполнении деятельности, основываться на запланированные мероприятия и сверять свои действия с планом;

– в познавательных универсальных учебных действиях необходимо научить использовать полученные теоретические знания на практике в подходящей ситуации. Подбирать необходимую литературу для выполнения поставленной цели. Научить находить и использовать знания из различных форм представления материала (картинки, схемы, таблицы, диаграммы и т.д.). Научить формулировать вывод на основе анализа данных. Сформировать представление о способах переработки информации и перевода её в другие формы (например: составить план из текста);

– в коммуникативных УУД важно научить обучающихся чётко и логично передавать информацию, как в устной, так и в письменной форме; высказывать свою обоснованную точку зрения; воспитать умение слушать и принимать чужую точку зрения; научить находить компромисс и сотрудничать с другими обучающимися;

– предметные результаты взяты из программы «Школа России»;

– в основное содержание предмета «Математика» входили следующие разделы: «Числа и величины», Арифметические действия», «Текстовые задачи», «Пространственные отношения» «Геометрические фигуры», «Геометрические величины», «Работа с информацией»;

– в основное содержание предмета «Русский язык» вошли следующие

разделы: Виды речевой деятельности: Слушание, говорение, чтение, письмо. Обучение грамоте. Графика. Чтение. Письмо. Слово и предложение. Орфография. Развитие речи. Фонетика и орфоэпия. Лексика. Морфемика. Морфология. Части речи. Простое предложение. Сложное предложение (общее представление). Орфография и пунктуация. Практическое овладение диалогической формой речи. Практическое овладение монологической формой речи. Текст. Последовательность предложений в тексте. Последовательность частей текста (абзацев). Комплексная работа над структурой текста: составление оглавления, корректирование порядка предложений и частей текста (абзацев). План текста. Типы текстов. Знакомство с жанрами письма и поздравления. Создание собственных текстов и корректирование заданных текстов. Знакомство с основными видами изложений и сочинений.

Программа внеурочной деятельности

Обучающие занятия, викторины, конкурсы на закрепление, повторение пройденного материала, на расширение общего кругозора знаний, а также применения полученных знаний на практике. Темы занятий: «Дружба», «Стыд, вина, извинение, умение прощать», «Как начать общение», «Опрятность», «Планирование своей деятельности», «Организация личного пространства», «Родители, как их понять?», «Секрет как учиться хорошо» и т.д. Переводились знания, полученные на уроках в практический материал: перенос информации на жизненные ситуации.

Всего проведено 30 практических и воспитательных занятий с обучающимися, на темы по межличностному взаимодействию, моральному и нравственному воспитанию. Применялись комплексы игр на сплочение коллектива и выявление групп общения и тем общения в коллективе. Выявлялись группы общения по учебной деятельности, по включению одноклассников в близкий круг общения, также определялись активные и скрытые лидеры.

Программа направлена на воспитание и обучение учащихся.

Формируются представления об актуальности и важности предлагаемой и представляемой информации как на учебных, так и на внеучебных занятиях, а также формируется мотивация к процессу обучения, что является одним из основных принципов, формируемых на всех занятиях в общеобразовательных учреждениях.

Программа внеклассной деятельности

Во внеклассных мероприятиях проводились занятия с педагогами, родителями, а также организовывались занятия родителей совместно с обучающимися.

С педагогами проведено семь занятий на следующие темы:

1. Формы организации инклюзивного образования.
2. Особенности организации урока в инклюзивном классе, способы переключения деятельности.
3. Форма практико-ориентированного урока, как одно из направлений работы, оказывающее наилучшее воздействие при обучении в инклюзивном классе.
4. Формы работы с родителями, в классе, где есть обучающиеся с ОВЗ.
5. Взгляд со стороны: Какими нас видят дети?
6. Внедрение инновационных подходов и информационных технологий в образовательный процесс.
7. Методы сплочения коллектива.

С родителями проведено двенадцать занятий часть тем, которые обозначили и озвучили сами родители:

1. Особенности инклюзивного образования, разница с обычной формой образования.
2. Воспитание чувств, любовь в детско-родительских отношениях.
3. Детские проблемы или вопросы (помощь в учёбе, организация самостоятельной деятельности).
4. Обучение расстановке приоритетов и закладывание принципов в детском возрасте, особенности организации.

5. Наказание и прощение, в чём суть?
6. Какими видят нас дети?
7. Семейные кризисы, пути преодоления.
8. Профориентация родителей, кто же выбирает свой путь?
9. Семейный досуг: традиции, организация совместной деятельности, игровой деятельности, праздников.
10. Какая она среда сверстников?
11. Особенности самооценки у детей в разном возрасте, влияние на неё различных факторов.
12. Сложность внимания к индивидуальности ребёнка, нравственное и духовное развитие.

Совместная деятельность родителей и обучающихся.

Цель занятий – улучшение межличностных отношений между взрослым и ребёнком. Задачи включали в себя анализ особенностей каждой семьи и определение направлений работы. В связи с этим подбирались следующие виды деятельности:

1. Соревнования между семьями на лучшего повара (*Приложение 11*).
2. Совместное приготовление пищи, кто кому помогает?
3. Совместный проект «Посади дерево» (*Приложение 12*).
4. Совместный танец ребёнка с родителем.
5. Создание сказки всем классом с родителями.
6. Празднование Нового года, организация театрального выступления родителей и детей.
7. Создание поздравительных открыток к Новому году.
8. Пишем картину с взрослым.
9. Организация театрального выступления на 8 Марта, создание с мальчиками подарка для девочек.
10. Организация театрального выступления на 23 февраля, создание с девочками подарка для мальчиков.

Таким образом, проведена всесторонняя работа по просвещению всех участников образовательного процесса об организационно-педагогических условиях инклюзивного образования.

3. Организационный раздел

3.1. Место программы в базисном учебном плане

На реализацию программы по созданию организационно-педагогических условий в инклюзивном образовании на практико-ориентированные уроки – 216 часов (3-2 часа в неделю):

Русский язык – 108 ч.

Математика – 108 ч.

3.2. Ценностные ориентиры развития организационно-педагогических условий инклюзивного образования

Инклюзивное образование является одним из важнейших компонентов в формировании общества, в котором все люди относятся друг другу с уважением. Через создание особых условий в образовательной среде каждый обучающийся, имеющий отклонения в развитии, способен получить качественное образование на том же уровне, как и у остальных обучающихся в классе. Инклюзия, то есть включение, процесс, который внедряется постепенно с ежедневным трудом и деятельностью.

Организационно-педагогические условия – это один из важнейших компонентов инклюзивного образования, который предполагает создание специальных педагогических условий в образовательном процессе: изменение программы, формирование представлений о формах жизнедеятельности и толерантности в обществе. Необходима работа по повышению уровня преподаваемых учителем предметов и организации наилучших форм взаимодействия обучающихся в классе. Расширение знаний обучающихся о лицах с ОВЗ. Формирование представлений о различиях людей в вопросах интересов, вкусов, предпочтений. Первостепенным является формирование навыка оказания помощи любому человеку в обществе, как бы он не выглядел и какие бы отклонения в развитии

не имел. Эта же цель распространяется на родителей – формирование толерантного мировоззрения, так как большинство принципов воспитания и отношения к социуму идёт из семейного воспитания.

Пояснения к реализации программы

Для создания организационно-педагогических условий, повышения качества обучения и воспитания учащихся, а также улучшения их взаимоотношений необходим всесторонний подход в организации и в выборе методов, способов действий. Для улучшения описанных данных необходима работа с каждым из участников образовательного процесса: педагоги (специалисты), обучающиеся, родители. Ниже конкретизированы отдельные направления деятельности с обучающимися и родителями, раскрыты темы и цели проведенных занятий. В *приложении 13* представлены темы последних 30 занятий с педагогами, обучающимися и родителями.

Обучающиеся

Для создания организационно-педагогических условий структура работы должна быть выстроена таким образом, чтобы для учащегося были созданы условия для получения образования на высоком уровне и условия для адаптации в среде сверстников. Поэтому работа с обучающимися выстраивалась в двух блоках: 1 блок – учебная деятельность, 2 блок – воспитательная.

Структура построения занятий в общеобразовательных организациях и организациях, реализующих АООП примерно схожая, но в процессе урока имеются специфичные особенности, присутствующие в конкретном типе организации. Часто на занятиях в общеобразовательных организациях учитель даёт материал из учебника и задание изученного параграфа по теме, которую проходили на уроке. Ориентация в таком случае идёт больше на теоретическую часть, которую учащийся должен усвоить самостоятельно и закрепить при выполнении домашнего задания. В организациях, реализующих АООП, учителя ориентированы больше на практическую деятельность. При объяснении материала приводятся примеры

из жизненного опыта и оценивается актуальность предмета и изучаемой темы. Проанализировав формы построения учебных занятий можно сделать вывод, что в общеобразовательных организациях из-за ориентации на теоретическую часть западают практические навыки и представления (без учёта уроков физической культуры и технологии). Исходя из этого, синтезировав материал, можно предположить, что при применении практических заданий и способов подачи материала в общеобразовательных организациях это будет способствовать всестороннему развитию и обучению всех участников образовательного процесса.

Для того чтобы организовать урок в форме практической деятельности, необходимы следующие действия: полное знание темы урока (вся теоретическая часть, как это выглядит в жизни и где применяется), представление организации в жизни и применения предлагаемого материала, перенос этих знаний на урок и упражнения.

Например, при исследовании темы «Кровь» состав крови узнавали следующим образом: предложено три картинки, к каждой из которых предложено описание (эритроциты, тромбоциты и лейкоциты). Проанализирована функция каждого элемента и схожесть его с жизненной организацией, то есть: эритроциты представлялись как доставщики еды и питания для организма. Тромбоциты – это те же врачи, как у людей. И лейкоциты – это армия, которая защищает организм. Помимо этого рассматривался вопрос: «А почему же кровь красного цвета?», так как другие вещества имеют белый, желтый и прозрачные цвета. Был также проведён эксперимент с гуашью. Заранее подготовлены кусочки подсохшей гуаши, и учащиеся, набрав все необходимые элементы крови, экспериментировали. Учащимся было предложено разделиться на первую и вторую группы, но остаться на своих местах. Первая группа экспериментировала следующим образом: в стакан с водой помещены вначале лейкоциты (белые кровяные клетки) и вода окрасилась в белый цвет. Далее помещены тромбоциты (светло-жёлтые кровяные клетки), и вода приобрела лёгкий жёлтый оттенок.

В конце эксперимента поместили эритроциты (красные кровяные клетки), и вода приобрела красный цвет.

Второй группе предложили смешать элементы наоборот: вначале эритроциты, потом тромбоциты и после эритроциты. В итоге, обучающимся предложили сделать вывод: «Почему кровь имеет красный цвет?». Далее обучающиеся, которые уже имеют теоретическое и практическое знание о составе крови сделали следующие выводы:

1) При смешивании элементов в разном порядке в любом случае кровь остаётся красной.

2) Кровь красная из-за эритроцитов, в которых содержится гемоглобин, окрашивающий кровь в организме в красный цвет.

Такой метод похож одновременно на практические упражнения, проектную деятельность с постановкой проблемы и на лабораторные работы, которые применяются на уроках физики, химии или биологии. Выбор типа урока и использования различных форм деятельности зависит от педагога. Во время применения различных теоретических и практических способов подачи материала учителю важно определить, что необходимо показать учащимся, что вывести на первый план и что должно закрепиться в умениях, а после перейти в навык.

Во время учебных занятий, при подаче материала наглядно-образным способом происходит плавный переход в словесно-логический тип мышления – когда в сознании откладывается представление об определённом принципе деятельности того или иного предмета, явления.

Другая сторона такого способа подачи материала – неготовность учителей подбирать наглядный материал, выстраивать урок через практическую деятельность; применять инновационные методы и способы обучения.

Таким образом, обучение проходит в виде представлений и ассоциаций изучаемой темы, другими словами – это переход теории в практику через показ и пробы полученных знаний от учителя и из учебника.

При использовании описываемого способа обучения отмечается улучшение активности учащихся в классе, повышается работоспособность и мотивация к учению.

Родители

На первых этапах работы с родителями важно добиться доверия и расположения к себе, как к профессионалу, так как цель родителей и образовательной организации обучить и воспитать интеллигентного человека. Во время знакомства и анализа каждой семьи класса важно проводить индивидуальную работу, во время которой будут обсуждаться особенности развития ребёнка, его привычки, организация дня и т.д., то есть то, что некорректно обсуждать на родительском собрании.

С целью создания условий для участия родителей со школой необходимо предлагать им включаться во все сферы учебно-воспитательной деятельности, а также проводить обучение самих родителей по формуле педагог – родитель, родитель – родитель.

Создание условий для обучения родителей предполагают такие направления работы как:

- стремление к формированию и ведению здорового образа жизни семьи;
- ведение профилактики по проблемам девиантного поведения;
- ведение педагогического сопровождения семьи (консультировать, оказывать помощь и поддержку и т.д.);
- формирование дружеских детско-родительских отношений.

Для работы подбирались стандартные и нестандартные способы проведения занятий. Стандартные способы работы с родителями – родительские собрания, консультирование, индивидуальная работа, посещение на дом. Нестандартные и нестандартные – организация круглых столов, диспутов, тренингов, практикумов, совместных игр с детьми, коррекционно-развивающих и иных видов совместных занятий.

Цель построения занятий – улучшение детско-родительских отношений и настроить связь педагога с семьёй.

Содержание работы школы в отношении родителей – повышение их знаний о своём ребёнке и о других детях, а также о возможных отклонениях в развитии, вовлечение в учебно-воспитательный процесс и в участие по управлению школы (родительский комитет). Работа выстраивалась в трёх направлениях по сферам: мотивационно-ценностную, IQ (intelligencequotient – «коэффициент интеллекта») и эмоционально-волевою.

Родителям предложен материал по новым формам организации и взаимодействия их с детьми и образовательным учреждением. Создан комплекс занятий работы с родителями по улучшению взаимоотношений их с детьми в общеобразовательной организации. Занятия проводились во внеучебное время и поначалу были направлены именно на внутренние взаимоотношения между родителем и ребёнком, далее – именно на взаимоотношения между родителями и педагогами. Занятия проводились в течение 2016-2017 учебного года и 2017-2018 учебного года.

Работа с родителями является одним из важнейших компонентов в выстраивании педагогической деятельности. Психологическое благополучие напрямую зависит от внутрисемейных отношений. Всё первичное воспитание ребёнка на последующих этапах отражается в общении со сверстниками и учителями, т.е. как начинается общение с незнакомыми людьми, как необходимо обращаться к другим людям и как относиться и вести себя в той или иной ситуации, всё это идёт из семьи.

Таким образом, комплексная работа способствует улучшению качественных и количественных показателей внедряемой технологии, процессов обучения и воспитания. Распределение ответственности каждого из участников образовательного процесса ведёт к результатам

3.2. Анализ результатов контрольного эксперимента

С целью определения качества проведенной работы организован контрольный эксперимент в форме тестирования и игровой деятельности. Выделено три этапа: тестирование педагогов, обучающихся и родителей.

Анкетирование педагогов:

Понимание сущности инклюзивного образования – педагоги знают и владеют информацией об особенностях организации инклюзивного образования, особых форм работы с обучающимися с ОВЗ. Подбирают и включают адаптированные задания в свою работу индивидуально под каждого учащегося. Расширено представление о видах «специального оборудования» и возможностях его применения в общеобразовательной среде.

Методы обучения лиц с ОВЗ – уточнены и раскрыты возможности новых форм проведения занятий, организации класса, адаптивования различных упражнений. Применять наглядный материал, работать с ним и использовать на протяжении всего занятия. Научились вносить в процесс обучения игровую деятельность и использовать дидактические игры, дифференцировать задания по степени сложности: упрощать и усложнять задания.

Форма выстраивания занятий у большинства педагогов осталась традиционной, но занятия с инновационными подходами и заданиями предоставляют возможность разнообразить учебную деятельность. Изменилась подача материала, его сложность и насыщенность. Обучающиеся отмечают возникший интерес к преподаваемым предметам.

Взаимоотношения между обучающимися – каждый из учителей представил игру для улучшения взаимоотношений в классе. Для формирования толерантности педагогами проведены дополнительные занятия с классами в форме игр. Рассматривали различные жизненные

ситуации с различными социальными ролями. Рассматривали отношение общества к инвалидам и лицам, имеющим ОВЗ, как реагируют на них в общественных местах, как необходимо вести себя и чем каждый может помочь. В дополнительные занятия включена контактная импровизация между обучающимися и родителями, включены игры на развитие личностных качеств.

По результатам анкетирования у педагогов расширилось представление о способах и возможностях организации занятий, методах и формах работы с классом, в котором обучаются дети с ОВЗ. Каждым педагогом разработан проект по улучшению взаимоотношений в классе у обучающихся.

Анкетирование обучающихся:

Организация работы проходила по трём критериям: учебные знания, межличностное взаимодействие, отношение к учителю. По результатам эксперимента получены следующие данные:

Таблица 6

Определяемые качества учителя

	Мария Л.	Андрей К.	Леонид М.	Олег Ж.	Анна Е.	Сергей Б.	Евгений О.	Анна Г.	Константин К.	Сергей П.	Инна И.	Ляна К.	Артём К.	Елизавета П.	Марина Т.	Денис Л.	Егор И.	Мин Б.	Сардорбек М.
Рассказывает материал ясно	5	5	4	5	5	5	4	5	4	5	5	4	5	5	5	5	5	4	5
Вызывает интерес	5	4	5	5	5	5	4	5	5	4	5	5	5	5	5	5	5	5	5
Снимает напряжение	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5
Условия для психол. комфорта	5	5	5	5	5	5	4	5	4	5	5	5	5	5	4	4	4	4	5
Терпим в помощи и повторении	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5
Уважительно относится	5	5	5	5	5	4	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5
Требователен	4	5	4	4	4	4	4	5	5	4	4	5	5	4	4	4	4	4	4
Справедлив	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5
Располагает к себе	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5
Средний балл	5	5	5	5	5	5	4	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5

Определяемые качества учителя – средняя отметка по анкетированию составляет 4,9 балла. Обучающиеся отмечают, что изменились подходы, методы и способы преподавания в различных видах деятельности. Анализ полученных данных показывает, что появилась доступность и лёгкость в подаче материала, в анкете баллы только 4 и 5. Учитель сам отметил, что изменилось качество знаний обучающихся, их понимание материала и применение его в заданиях. Учащиеся, которым необходима дополнительная помощь, учитель готовил индивидуальные задания и организовывал всех детей в классе. Представление новых тем проходило инновационными методами работы, отдельно прорабатывались задания с обучающимися с ОВЗ.

Отметку 5 баллов (что всегда свидетельствует о проявлении качества) поставили 84% обучающихся и 4 балла («проявляется очень часто») – 16%, высокий показатель означает, что учитель *вызывает интерес* у обучающихся в целом хорошо и качественно прорабатывает материал, доступно раскрывает новую тему и представляет информацию, отсутствуют низкие показатели. Отмечено, что учитель проанализировал результаты констатирующего эксперимента и провел работу по улучшению своей деятельности.

Подачу материала обучающиеся оценили на 4,6 (5 баллов – 74%, 4 балла – 26%, низкие показатели отсутствуют), они заинтересованы и замотивированы обучением. Учителем изучены и апробированы новые способы представления материала через игровые, практические и индивидуальные формы деятельности, вызывающие интерес у учащихся. Учитель стремится дать материал интересно и наполнить урок различными видами и типами заданий.

Переключение во время занятий – учителем разработаны и подготовлены физминутки, речевые разминки и иные формы переключения с целью снятия усталости и напряжения в классе. Все обучающиеся оценили этот показатель на 5 баллов. Такие занятия способствуют улучшению

внимания, восстановлению различных систем организма, появлению интереса к общеобразовательному процессу и улучшению межличностных отношений в классе.

Создание условий психологического комфорта – оценка 4,3 (5 баллов – 68 % обучающихся – высокая степень удовлетворённости созданными условиями, 4 балла – 32% испытуемых определили как периодически создаваемые условия). Обучающиеся отмечают, что учитель организует их и налаживает взаимоотношения, создаёт условия для психологического комфорта, все учащиеся находятся в спокойном и положительном эмоциональном состоянии. Уже после нескольких занятий с учителем виден результат снижения количества негативных проявлений в классе.

Терпимость в многократном повторении материала – оценка 5. Все обучающиеся отметили, что педагог повторяет и закрепляет материал несколько раз, применяет индивидуальный подход, подсказывает при необходимости. Выстраивает деятельность по работе со всеми обучающимися, включая в общеобразовательный процесс детей с ОВЗ.

Уважительное отношение – оценка 4,9. По результатам анкетирования 95% учащихся определили, что учитель относится к ним внимательно и уважительно, 5% считают, что учитель проявляет уважение, но не постоянно. Улучшение показателя, обучающиеся довольны отношением учителя к ним. Присутствует взаимопомощь между учащимися и учителем, отсутствуют низкие показатели. Проведена работа с обучающимися, определившими в констатирующем эксперименте, что учитель проявляет редкое уважение, определены и преодолены трудности в установлении контактов.

Требовательность учителя – оценка 4,3, учитель стал более требовательным и в меру мягким, стремится выполнить поставленные задачи на уроке (5 баллов – 26% обучающихся, оценили проявление требовательности в полном объёме, 4 балла – 74% обучающихся отметили непостоянное проявление требовательности, что приводит к невыполнению

отдельных заданий, отсутствие низких показателей). По результатам анкетирования – улучшение дисциплины в классе, учитель контролирует процесс выполнения поставленных им задач, при этом обучающиеся стали более исполнительными и ответственными при выполнении задания.

Справедливость – все обучающиеся оценили учителя на 5 баллов. Во время занятий отмечается, что учитель объективен в различных ситуациях и справедливость проявляется всегда. Выяснены причины низких показателей в констатирующем эксперименте: недопонимание между учителем и обучающимся, не способность учителя обосновать своё решение.

В последнем показателе учитель *расположил* к себе всех обучающихся, по результатам анкетирования все обучающиеся поставили 5 баллов. Учащиеся подтверждают, что учитель владеет необходимыми знаниями, умениями и навыками для обучения детей, подаёт верный пример поведения в обществе, предлагая выбор в своих действиях каждому.



Рис. 2. Определяемые качества учителя (в процентном соотношении)

Таким образом, анализ результатов показывает изменения в работе учителя. Обучающиеся подтверждают, что учитель предлагает интересную подачу материала, помогает настроиться на образовательный и воспитательный процесс, на уроке происходит постоянное переключение

для снятия напряжения, создаются условия психологического комфорта. При выполнении заданий обучающиеся отметили, что учитель стал более терпимым, изменил подходы и задания для отдельных категорий обучающихся, относится с уважением к каждому и стал в меру требователен и справедлив.

Отношение обучающихся к отдельным предметам:

Таблица 7

Отношение к русскому языку

	Мария Л.	Андрей К.	Леонид М.	Олег Ж.	Анна Е.	Сергей Б.	Евгений О.	Анна Г.	Константин К.	Сергей П.	Инна И.	Лиана К.	Артём К.	Елизавета П.	Марина Т.	Денис Л.	Егор И.	Мин Б.	Сардорбек М.
Отношение	5	5	4	4	5	4	4	5	4	5	5	5	5	5	4	4	4	5	5
В чём интерес	3	3	2	3	3	3	2	3	3	2	3	3	3	3	2	3	3	2	3
Подготовка к уроку	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3
Самооценка	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3
Не могу учиться лучше, т.к.	5	5	4	5	5	5	5	5	5	4	4	5	4	5	4	4	5	5	4
ИТОГО	19	19	16	18	19	18	17	19	18	17	18	19	18	19	16	17	18	18	18

– *русский язык* – показатель высокого уровня увеличился до (14) 74% обучающихся, средний уровень составляет (5) 26% и отсутствует низкий уровень в отношении к конкретному предмету. Изменение показателей подчеркивает необходимость и важность проведенной работы, её качественных и количественных результатов. По результатам опроса большинство обучающихся утверждают, что им «очень нравится» и «нравится» русский язык, интересно слушать учителя, читать дополнительную литературу. Готовятся регулярно к каждому уроку и довольны, когда разбираются в материале, просят дополнительную информацию.

Отношение к математике

	Мария Л.	Андрей К.	Леонид М.	Олег Ж.	Анна Е.	Сергей Б.	Егор О.	Анна Г.	Константин К.	Сергей П.	Инна И.	Лиана К.	Артём К.	Елизавета П.	Марина Т.	Денис Л.	Егор И.	Мин Б.	Сардорбек М.
Отношение	5	5	4	5	4	5	5	4	5	4	5	4	4	5	5	5	5	4	5
В чём интерес	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5
Подготовка к уроку	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5
Самооценка	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5
Не могу учиться лучше, т.к.	5	5	5	5	5	5	5	4	5	4	5	4	4	5	4	4	5	5	4
ИТОГО	25	25	24	25	24	25	25	23	25	23	25	23	23	25	24	24	25	24	24

– математика – (15) 79% обучающихся оценивают математику на высоком уровне и (4) 21% на среднем отмечено, что очень нравится предмет, читают дополнительную литературу, слушают учителя и занимаются в математическом кружке. Все обучающиеся регулярно готовятся к каждому уроку и стремятся получить новые знания.

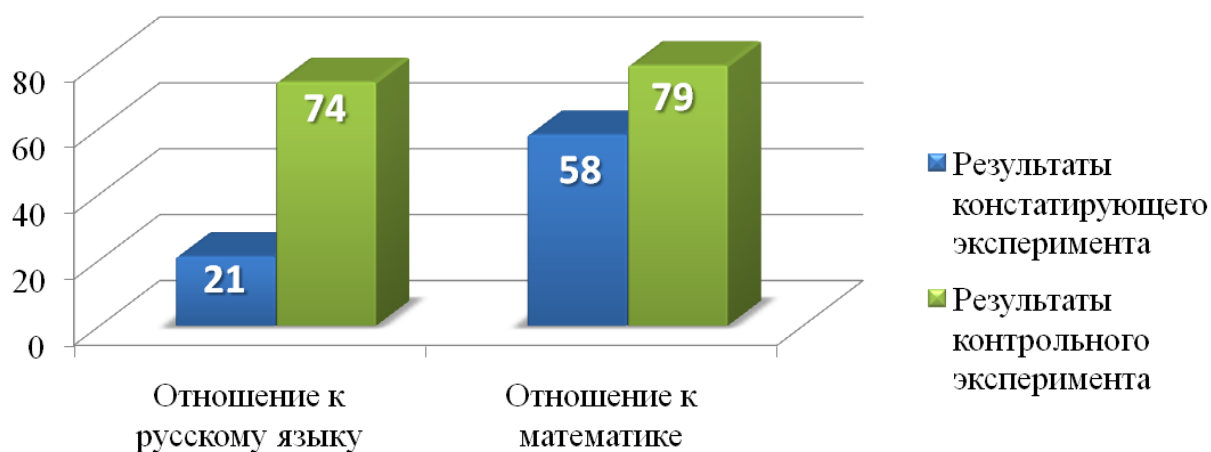


Рис. 3. Анализ результатов проведённой работы

Образовательная викторина: по результатам викторины обучающиеся показали высокие результаты. Каждая из команд ответила на все вопросы верно и на отлично решила все практические задания. Увеличилась скорость выполнения упражнений.

С обучающимися велась отдельная работа по **улучшению взаимоотношений**, пониманию и созданию крепкого коллектива. Повторно дано задание, нарисовать мультфильм о классе. Обучающиеся представили рисунки и сложили все работы вместе, получился мультфильм, описывающий занятия по отдельным этапам эксперимента. Во время комментирования рисунков о классе все дети стремились рассказать именно о взаимодействии друг с другом, как изменились их отношения и что они получили в результате, присутствовало совместное обсуждение и составление рассказа.

Таким образом, результаты контрольного эксперимента показывают, что работа проведена на высоком уровне и планируемые результаты получены.

Одними из участников образовательного процесса являются **родители**. Повторно проведено **анкетирование на удовлетворенность** образовательной организацией. В результатах анкетирования 100% родителей отмечают, что успеваемость их детей существенно улучшилась за последнее время, появилась мотивация к обучению и стремление посещать общеобразовательную организацию. Сами родители начали вносить вклад в образовательный и воспитательный процесс и уделять время ребёнку, а также его дополнительным занятиям.

100 % удовлетворенность *режимом работы* и организацией учебно-воспитательного процесса. Родители утверждают, что преподаваемый материал по силам их ребёнку (учитель применяет индивидуальный подход, использует адаптированные задания). Нагрузка в объёме домашних заданий и информации отмечается родителями как нормальная (79%) и только у 21% наблюдается умеренное переутомление к концу учебной недели, что связано с развитием в дизонтогенезе. Анализируя сложность домашних заданий, 100% родителей отмечают, что выполнение упражнений вполне по силам их детям.

В констатирующем эксперименте отмечалась *обеспокоенность родителей* в различных критериях образовательного процесса, по результатам контрольного эксперимента 10,5% родителей утверждают, что обеспокоены трудностями в отношениях с учителями, остальная часть (89,5%) полагает, что причин для беспокойства нет. Вопрос о межличностных отношениях – родители отмечают, что их дети перестали жаловаться на своих сверстников и рассказывают различные истории из школьной жизни.

Родители отметили, что их дети *охотнее идут в школу* и не всегда присутствуют переживания по поводу успехов в школе, что показывает уверенность обучающихся и стремление к достижению высоких результатов. Улучшился показатель отношения родителей к качеству получения знаний в соответствии с имеющимися возможностями 94,7%, но 5,3% родителей не уверены, что ребёнок сможет получить качественное образование в соответствии с имеющимися возможностями.

В инклюзивной среде одним из важных компонентов является *создание особых условий для развития творческих способностей* всех обучающихся. По результатам анкетирования 84,2 % родителей отмечают в общеобразовательной организации созданные условия для всестороннего развития обучающихся, родители высоко оценили показатели, в связи с тем, что сами принимали участие в занятиях и совместной деятельности со своим ребёнком. На занятиях всегда получается конкретный результат, к которому стремились все участники образовательного процесса. Только 15,8 % родителей говорят о том, что условия частично созданы. Над анализом результатов проведена дополнительная работа по улучшению форм занятий развития творческих способностей обучающихся.

С родителями проведена работа по *анализу результатов деятельности* обучающихся на период начала обучения и на конец обучения. 87,5 % родителей отмечают, что их дети лучше знают школьный материал, способны применять полученные знания на практике и они удовлетворены

качеством знаний, 12,5 % не совсем удовлетворены, утверждают, что количество материала предлагаемого для изучения недостаточно и необходимо увеличение дополнительных заданий. 93,8 % родителей удовлетворены уровнем воспитанности своих детей, говорят, что стали предлагать помощь дома и прохожим на улице, стали более толерантно относиться к обучающимся, имеющим ОВЗ. 6,2 % не совсем удовлетворены, подтверждая, что проявление негативных воздействий на других осталось. 100 % родителей удовлетворены уровнем личностного развития детей.

Все показатели указывают на качественное и количественное изменение показателей в сторону улучшения. Родители отмечают, что помимо межличностных отношений в общеобразовательной организации со взрослыми и сверстниками изменились и отношения в семье. Улучшилось понимание между родителями и детьми, найдены способы решения различных вопросов, возникающих в жизненных обстоятельствах.

По результатам оценки *эффективности взаимодействия* родителей с общеобразовательной организацией 100 % родителей отмечают, что работа ведется эффективно и плодотворно. Постоянно проводятся занятия по улучшению взаимодействия трёх участников образовательного процесса: педагогов, обучающихся и родителей. Для родителей определены зоны ответственности в процессе воспитания и обучения в общеобразовательной среде.

Показатель *участия в учебно-воспитательной работе* увеличился до 87,5 %, родители посещают родительские собрания, принимают активное участие в жизни класса, ведут активную деятельность по включению в образовательный и воспитательный процесс. 6,2 % подтвердили, что посещают только родительские собрания и 6,2 % не участвуют в школьной жизни ребёнка. По результатам анкетирования увеличилось количество родителей включенных в процесс обучения и воспитания, они настроены на активную работу и деятельность.

Дополнительные занятия, секции и кружки 87,5 % родителей

подтверждают, что ребенок посещает дополнительные занятия в различных творческих сферах и иные занятия, 12,5 выразили желание, чтобы их ребенок посещал секцию или кружок. Для всестороннего и полноценного социального развития необходимы дополнительные занятия, являющиеся одним из важных компонентов в воспитании и обучении лиц с ОВЗ, для эксперимента уточнены причины отсутствия дополнительных занятий, распределение свободного времени каждого обучающегося, не посещающего кружки или секции. Выявлено, что часто родители оставляют детей одних дома и предоставляют свободу в выборе действий.

По определению *бюджета времени* нахождения в школе присутствует точность в определении времени: 4,5-5 часов находятся на учебных занятиях, 2-3 часа уходит на выполнение домашних заданий и остальное время распределяется на дополнительные занятия, отдых. В анкетировании на этот вопрос ответили все родители, они четко знают распорядок дня своего ребенка.

После проведения совместных занятий родителей и обучающихся, показатель *близости в общении*: рассказывают ли дети о прошедшем дне в школе, о своих успехах и неудачах 100 % родителей отметили, что произошло улучшение во взаимопонимании. Говорят, что постоянно общаются с детьми, советуют и подсказывают, как можно было поступить в конкретной ситуации. Выстроены отношения с детьми на доверии и взаимопомощи. Спланированная работа дала хорошие результаты, взаимоотношения и близость между родителями и детьми улучшились.

Таким образом, результаты эксперимента показывают высокую эффективность проведенной работы на основе технологии создания организационно-педагогических условий. Первичные показатели улучшились и качественно и количественно. Педагоги отмечают, что процесс построения занятий стал проще, обучающимся легче даётся материал и меньше времени уходит на его повторение. Педагоги говорят, что теперь знают больше о специфике инклюзивной среды, её организации и своих

конкретных действиях.

Обучающиеся отмечают, что им стало интересно заниматься на уроках и есть желание идти в школу. Присутствует стремление к самостоятельному и более глубокому изучению материала. Успеваемость улучшилась. Отношение к предмету и к преподавателю улучшилось. Появилась мотивация к обучению и в других предметах.

Родители включились в образовательный процесс, даже те, кто ранее не посещал родительские собрания. Предлагают свои варианты организации воспитательных и образовательных мероприятий. Помогают в выполнении домашних заданий и наладились взаимоотношения с детьми. Установлена работа по выстраиванию отношений у образовательной организации с родителями и обучающимися. Родители готовы и настроены работать совместно.

3.3. Основные направления технологии создания организационно-педагогических условий инклюзивного образования

В федеральном государственном образовательном стандарте начального общего образования для обучающихся с ОВЗ прописано, что необходима работа по выявлению индивидуальных особенностей обучающихся с ОВЗ и понимание зон их ближайшего развития, создание особых условий, способствующих развитию, социализации и раскрытию потенциала, организация пространственной среды. Такие направления деятельности необходимо включать в общеобразовательную среду, влияющую и способствующую комплексному развитию.

В коррекционной образовательной среде одним из основных направлений работы является *адаптация и социализация* обучающихся с ОВЗ. Процесс обучения и воспитания инклюзивной среды строится на тех

же принципах: осознание ценности человека, социализация обучающихся, воспитание культуры общения, поведения.

В общеобразовательную среду при помощи технологии создания организационно-педагогических условий инклюзивного образования включены занятия, имеющие направленность на адаптацию в социум, развитие творческого потенциала и самостоятельности. При такой форме организации занятий все ученики получают необходимый социальный опыт, который не даётся в общеобразовательной системе. Одной из важнейших особенностей инклюзивного образования является положительное воздействие на всех обучающихся. Организация и включение их в различные формы деятельности способствуют тому, что помимо саморазвития, увеличения мотивации к процессу обучения они начинают взаимодействовать со сверстниками, имеющими ОВЗ, на равных.

Независимо от представленной программы важно применять в работе учителя различные формы деятельности – театральные постановки, различные ремесла, спортивную деятельность, танцевально-двигательные терапии (пассивное и активное участие).

Организация занятий с обучающимися: структура построения занятий в общеобразовательных организациях и организациях, реализующих АООП примерно схожая, но в процессе урока имеются специфичные особенности, присутствующие в конкретном типе организации. Часто на занятиях в общеобразовательных организациях учитель даёт материал из учебника и задание изученного параграфа по теме, которую проходили на уроке. Ориентация в таком случае идёт больше на теоретическую часть, которую учащийся должен усвоить самостоятельно и закрепить при выполнении домашнего задания. В организациях, реализующих АООП, учителя ориентированы больше на практическую деятельность. При объяснении материала приводятся примеры из жизненного опыта детей и оценивается актуальность предмета и изучаемой темы.

Проанализировав структуру построения учебных занятий, можно сделать вывод, что в общеобразовательных организациях из-за ориентации на теоретическую часть обращается недостаточно внимания на практические навыки и представления (без учёта уроков физической культуры и технологии). Исходя из этого, синтезировав материал, можно предположить, что применение практических заданий и способов подачи материала в общеобразовательных организациях будут способствовать всестороннему развитию и обучению детей с ОВЗ.

Выбор типа урока и использования различных форм деятельности зависит от педагога. При применении различных теоретических и практических способов подачи материала учителю важно определить, что необходимо показать учащимся, что вывести на первый план и что должно закрепиться в умениях, а после перейти в навык.

Во время учебных занятий, при подаче материала наглядно-образным способом, происходит плавный переход в словесно-логический тип мышления – в сознании откладывается представление об определённом принципе деятельности в том или ином предмете, явлении.

Другая сторона такого способа подачи материала – неготовность учителей подбирать наглядный материал, выстраивать урок через практическую деятельность и применять инновационные методы и способы обучения.

Таким образом, обучение проходит в виде представлений и ассоциаций изучаемой темы, другими словами – это переход теории в практику через показ и пробы полученных знаний от учителя и из учебника. При использовании описываемого способа обучения отмечается повышение активности учащихся в классе, улучшается работоспособность и создается мотивация к учению.

Создание особых условий как важного компонента в инклюзивном образовании связано с учетом особенностей развития каждого обучающегося конкретной образовательной организации. Но нельзя забывать

и о том, что внедрение инклюзивного образования сложно осуществить без комплексной и налаженной работы группы специалистов, создающих эти необходимые дополнительные условия. В работе образовательных организаций, реализующих АООП, наличие специалистов, сопровождающих обучающихся, является одним из обязательных требований в организации образовательной деятельности. Требования же к профессиональной деятельности этих специалистов нуждаются в дополнительных разъяснениях, поскольку в ФГОС НОО обучающихся с ОВЗ обращается внимание лишь на уровень профессиональной подготовки специалистов.

Создание специальных условий для детей с особыми образовательными потребностями связано с диагностикой имеющихся у них отклонений и с последующим определением необходимой индивидуальной коррекционной помощи. Так как форм и видов нарушений много, то существует многообразие в вариативности предоставления специальных условий.

В работе делается акцент на трёх участников образовательного процесса: педагогов, обучающихся и родителей. Педагог, в первую очередь, занимается организацией деятельности ребёнка, его взаимоотношениями со сверстниками, а также включением родителей в образовательную среду. Он является инициатором по включению, социализации и адаптации всех участников образовательного процесса. В результате правильно выстроенной работы деятельность педагога уменьшается, далее инициатива исходит от обучающихся и родителей.

При определении векторов развития для педагога важно выходить за рамки образовательной программы, учитывая индивидуальные особенности каждого обучающегося. Должна присутствовать готовность применять в работе инновационные методы и подходы в подаче материала, организации занятий и воспитании отдельных социальных норм.

Педагогу важно предлагать родителям определять окружающую среду своего ребенка и создавать её вариативность (дополнительные занятия,

секции, кружки, ресурсы библиотеки, электронные ресурсы). Для работы с обучающимися необходимо непрерывно организовывать процесс обучения и воспитания, который должен быть последователен и цикличен. Особенно этот критерий важен для обучающихся с ОВЗ. Педагог должен быть гибким и поддерживать инициативу других педагогов, обучающихся и родителей в иных формах, темпах и выборе способов получения образования.

Как и в коррекционной образовательной среде, *индивидуальный подход* остаётся одним из главных в инклюзивной сфере обучения. И индивидуализация обучения способствует тому, что каждый обучающийся сможет получить качественное образование на основе своего образовательного маршрута. Принципы, на которые педагог должен основываться в своей работе: принцип социализации, принцип воспитания норм культуры и антропологический принцип.

Для работы с обучающимися педагоги предлагают вести *портфолио*. На самом деле результаты портфолио не анализируются и на их основе не делаются заключения по возможным вариантам развития обучающихся и выстраивания работы с ними. Портфолио необходимо для анализа изменений качества выполнения работ, деятельности обучающихся, их активности, мотивации и стремления к отдельным образовательным предметам. Учитель должен научить обучающихся работать с портфолио, вносить необходимые данные, выстраивать определенную структуру и сопоставлять результаты работы в разных видах деятельности.

Педагогу необходимо вести *дневник учителя* для создания особой базы знаний о классе и учащихся в нём. Учитель, который ведёт такой дневник, знает особенности своих учеников, составляет характеристики на каждого обучающегося, видит изменения в процессе обучения, способен на основе данных анализировать различные действия каждого отдельного обучающегося и на основе этой информации выстраивать работу по коррекции и развитию детей.

В результате эксперимента выявлено, что родители готовы работать с ребёнком и заниматься с ним, но нужно предлагать те направления в работе с ребёнком, которые заинтересуют его и будут направлены на улучшение внутрисемейных отношений, развитие самого ребёнка, повышение мотивации к обучению и снижению негативных реакций. Родители – полноправные участники образовательного процесса и должны активно включаться в него. Педагог должен организовать правильное включение и родителей и обучающихся.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Инклюзивная среда способствует развитию коммуникативных навыков у обучающихся с ОВЗ, их адаптации, социализации, получению знаний, усвоению правил и норм общения в коллективе. В инклюзивной среде у обучающихся, развивающихся в онтогенезе, воспитывается толерантность, умение заботиться о других людях, основой инклюзии для «обычных школьников» является воспитание гуманистических ценностей. Вся работа в инклюзивной среде направлена на развитие творческого потенциала всех обучающихся. В связи с всесторонним развитием каждого обучающегося и плюсами для всех категорий учащихся, тема остается актуальной. Ведутся разработки по созданию инклюзивной среды в общеобразовательных организациях. Образование имеет большую значимость для обучающихся с ОВЗ, чем для «обычных» детей. Обучающиеся, имеющие особые образовательные потребности, получают не только знания, умения и навыки в преподаваемых предметах, но и адаптируются для жизни и взаимодействия в социуме.

В работе рассмотрена история развития специального образования в России и за рубежом с целью анализа накопленного опыта. Описано инклюзивное образование на современном этапе в России и странах, обучающихся одними из первых людей с ограниченными возможностями. На основании изученного исторического аспекта в работе сформулирован вывод, что инклюзивное образование одна из лучших форм организации образовательной деятельности для всех обучающихся. Опыт зарубежных стран показывает, что обучающиеся, получившие знания в инклюзивной среде, наиболее коммуникабельны, заботливы и толерантны в отношении лиц с ОВЗ, а обучающиеся с ОВЗ имеют опыт взаимодействия с «обычными детьми» и владеют навыками и способами взаимодействия с окружающими.

Проанализирована психолого-педагогическая характеристика детей с ОВЗ. Описаны особенности развития высшей нервной деятельности, высших психических функций и социальной адаптации в каждом из видов нарушенного развития.

Рассмотрены организационно-педагогические условия, необходимые для реализации инклюзивного образования в образовательных организациях. Описаны необходимые компоненты для образовательного процесса: организационное обеспечение, в которое входят все условия, касающиеся нормативно-правовых актов, общего обслуживания детей (работа со специалистами, питание, медицинское обслуживание), сетевое взаимодействие, финансовая работа и материально-техническое обеспечение. Информационное обеспечение с обязательным предоставлением компьютерного оборудования, организацией специальных классов, специальных образовательных электронных программ и т.д.). Материально-техническое обеспечение подразумевает соблюдение санитарно-гигиенических норм, создание доступной образовательной среды и т.д. Психолого-педагогическое обеспечение связано с организацией работы на реализацию программно-методического обеспечения. Кадровое обеспечение, предполагающее наличие специалистов, необходимых для обучения и воспитания детей с ОВЗ.

В представленном исследовании на теоретическом материале изучена структура образования в России, которая предполагает создание специальных условий для реализации инклюзивного образования. В образовательной практике это направление приобретает формальный характер и не реализуется в образовательном процессе.

Одной из оптимальных моделей организации инклюзивного образования является включение всех участников образовательного процесса в общеобразовательную среду. Раскрыта модель инклюзивного образования через групповые, фронтальные и индивидуальные формы работы с педагогами, обучающимися и родителями. Каждому из участников

предоставлялись возможности для внесения своего вклада в развитие обучающей и развивающей среды. Например, инклюзивное образование предполагает обеспечение специальными учебно-методическими материалами, в которые входят не только учебные пособия особой направленности (для детей с нарушениями зрения, слуха, интеллекта, опорно-двигательного аппарата) и специальные программы, но и наборы диагностических методик, интерактивные доски, мобильные комплексы для работы каждого из специалистов, специальное оборудование. Благодаря совместной деятельности родителей и обучающихся подготовлены самостоятельно такие материалы.

На основе экспериментального исследования определялся уровень организационно-педагогических условий инклюзивного образования в Свердловской области. По результатам исследования выявлено, что не все общеобразовательные организации готовы принять материально и морально лиц с ОВЗ для обучения. Не все организации владеют необходимыми специалистами в кадровом составе. В материально-техническом обеспечении отдельные общеобразовательные организации не имеют соответствующего оборудования, не используют в своей работе инновационные подходы и включению в работу родителей.

Данные, представленные в констатирующем эксперименте, подтверждают, что необходима работа по информированию и обучению педагогов, инновационным формам работы, пониманию нормативно-правовой базы и изменению подходов в преподавании. Отдельная работа должна проводиться непосредственно с обучающимися. В эксперименте определено отношение обучающихся к учителю, отдельным предметам и сверстникам. Выявлены направления работы по устранению трудностей в обучении, общении со сверстниками и взрослыми. Осуществлялась исследовательская деятельность и в отношении родителей. На первых этапах с ними проводились собрания, затем работа была направлена на каждого конкретного ребёнка: на понимание его трудностей в обучении,

во взаимоотношениях с другими детьми и со взрослыми как в школе, так и в семье.

Полученные данные проанализированы и структурно и содержательно, на их основании разработана технология создания организационно-педагогических условий инклюзивного образования в общеобразовательные организации. Содержание данной технологии представлено в программе по созданию организационно-педагогических условий инклюзивного образования в общеобразовательных организациях. Программа апробирована в ходе формирующего эксперимента, описанного в третьей главе.

Эксперимент на начальном этапе строился индивидуально в отношении каждого из участников образовательного процесса. После установления доверительных отношений работа перешла на новый этап – улучшение имеющихся показателей, внимание переключилось на испытуемых.

По результатам формирующего эксперимента видны улучшения: педагоги отмечают лёгкость в понимании преподаваемого предмета, учителя чётко смогли определить, как работать с отдельными категориями лиц с ОВЗ, овладели специфическими навыками преподнесения материала в интересной и доступной форме. Обучающиеся стали мотивированными к обучению, им интересно получать новые знания и самостоятельно изучать дополнительный материал вне школы. Улучшились их взаимоотношения в среде сверстников и взрослых, раскрылись новые таланты. У родителей в определенной мере наладились отношения с детьми, они понимают свою роль в обучении и воспитании ребенка.

При анализе информации по теме исследования были решены возникшие вопросы: общеобразовательные организации не теряют свою привлекательность, а способствуют включению лиц с ОВЗ в социум, который им необходим так же, как и всем остальным. Инклюзивная форма обучения – это особая форма, при которой люди понимают, что нет отличий между ними и что любая ограниченность в возможностях здоровья – это лишь одна из имеющихся характеристик человека, которую не исправить и нужно

принимать её такой, какая она есть.

В содержание технологии создания организационно-педагогических условий включено обучение бытовым навыкам. И родители, и педагоги отметили необходимость получения знаний, умений и навыков в этой области. Общебытовые навыки нужны, и обучение им интересно и полезно всем. Родителям важно и интересно включаться в обучение их ребёнка. Они настроены на продуктивное и качественное образование детей. Оптимальными формами работы с родителями для подготовки к восприятию детей с особыми образовательными потребностями являются беседы, тренинги, рассказы и иные формы совместной деятельности.

В ходе исследования была доказана выдвинутая гипотеза: разработанная и апробированная технология способствует созданию общеобразовательной среды для лиц с ОВЗ и реализации организационно-педагогических условий, как обязательного компонента инклюзивного образования с учётом включения в образовательный процесс всех его участников.

Материалы исследования апробированы в докладах на *Конференциях*:

1. IV межрегиональный научно-практический семинар «Социальная реабилитация детей с ограниченными возможностями здоровья средствами дополнительного образования в условиях реализации ФГОС» (8 часов) 07.12.2017 г.

2. Региональный научно-практический семинар по теме «Внеурочная деятельность: современное содержание, направления и механизмы реализации», 14.12.2017 г.

3. Педагогический форум «Профессиональный стандарт как инструмент формирования педагогической компетентности педагога», 01.02.2018 г.

4. Семинар в рамках междисциплинарного проекта «Секреты голоса»: «Голос как знаковая система и путь к успеху», 05.04.2018 г.

5. Всероссийская научно-практическая конференция памяти

В. В. Коркунова «Изучение и образование детей с различными формами дизонтогенеза», 26-27.04.2018 г.

6. XIX Областной конкурс научно-исследовательских работ студентов учреждений среднего и высшего профессионального образования Свердловской области.

Подготовлены научные публикации по теме работы (*Приложение 14*).

СПИСОК ИСТОЧНИКОВ И ЛИТЕРАТУРЫ

1. Алехина, С. В. Поддержка учителя в инклюзивном образовании [Электронный ресурс] : Современная зарубежная психология / С. В. Алехина, Т.А. Силантьева. – М., 2014. Т. 3. № 3. – С. 5-15. – URL : <http://psyjournals.ru/jmfp/2014/n3/72696.shtml> (дата обращения: 15.08.2015).
2. Алехина, С. В. Психолого-педагогические основы инклюзивного образования [Текст] : коллективная монография / отв. ред. С. В. Алехина. М. : МГППУ, ООО «Буки Веди», 2013. – 334 с.
3. Афонькина, Ю. А. Индивидуальный методический маршрут учителя-логопеда ДОО [Текст] / Ю. А. Афонькина // Журнал для проектирования индивидуального образовательного маршрута с мультимедийным сопровождением / Учитель, 2016. – 53.
4. Ахвердова, О.А. Руководство к проведению семинарских и практических занятий по курсу «Психология развития и возрастная психология» [Текст] : Учебное пособие. Ч.1 / О. А. Ахвердова, К. С. Гюлушанян, О. Н. Козлитина. – Ставрополь: Изд-во СГУ, 2003 – 373 с.
5. Банч, Г. Включающее образование. Как добиться успеха? (Основные стратегические подходы к работе в интегративном классе) [Текст] / Г. Банч ; пер. с англ. – М. РООИ «Перспектива», МБА», 2008. – 120 с.
6. Банч, Г. Поддержка учеников с нарушением интеллекта в условиях обычного класса [Текст]: пособие для учителей / Г. Банч ; пер. с англ. ; под ред. Н. В. Борисова. – М. : РООИ «Перспектива», МБА», 2008. – 218 с.
7. Белкин, А. С. Основы возрастной педагогики: Учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений [Текст] / А. С. Белкин. – М. : Издательский центр «Академия», 2000. – 192 с.

8. Бенуа, Э. Какие институциональные барьеры могут помешать оперативной реализации принципа доступности в образовании? [Текст] / Э. Бенуа // Инклюзивное образование – Доступное образование – Безбарьерная среда: Материалы второй международной научно-практической конференции. – Якутск, 2014. – С. 13-20.
9. Бирюкова, Ю. С. Организационно-педагогические условия инклюзивного образования в образовательных организациях [Текст] / Ю. С. Бирюкова // Изучение и образование детей с различными формами дизонтогенеза : Материалы всероссийской научно-практической конференции студентов, магистрантов, аспирантов и слушателей / Урал. Гос. пед. ун-т. – Екатеринбург, 2018. – С. 64-66.
10. Бирюкова, Ю. С. Реализация условий инклюзивного образования в образовательных организациях Свердловской области [Текст] / Бирюкова Ю. С., Христюлова Л. В. // Специальное образование / Урал. гос. пед. ун-т. – Екатеринбург, 2018. – №2. – С. 27-30.
11. Боголюбов, Л. Н. Хрестоматия – педагогический словарь библиотекаря [Текст] / Л. Н. Боголюбов // Российская национальная библиотека. – СПб., 2007.
12. Божович, Л. И. Личность и ее формирование в детском возрасте [Текст] / Л. И. Божович. – М., 1968. – 207-246 с.
13. Бордовская, Н. Лекция 14. Предмет и задачи педагогики [Электронный ресурс] // Педагогика. 2012. URL: http://www.gumer.info/bibliotek_Buks/Pedagog/pip/13.php (дата обращения: 29.01.16).
14. Боровик, О. В. Развитие воображения: Методические рекомендации [Текст] / О. В. Боровик. – М., 2000. – 112 с.
15. Букатов, В. М. Педагогические таинства дидактических игр: Учебно-методическое пособие / В. М. Букатов. – 2-е изд., испр. и доп. – М.: Московский психолого-социальный институт : Флинта, 2003. – 152 с.
16. Бут, Т. Политика включения и исключения в Англии: В чьих руках сосредоточен контроль? [Текст] / Т. Бут // Хрестоматия по курсу Социальная

эксклюзия в образовании / сост. Ш. Рамон, В. Шмидт. – М. : Московская высшая школа социальных и экономических наук, 2003. – С. 36-44.

17. Власова, О. А. Тьюторство в инклюзивном образовательном пространстве Франции: проблемы и перспективы (2003-2014) [Текст] / Современная зарубежная психология / О. А. Власова. – 2015. Том 4. № 2. – С. 28-39.

18. Возрастная психология (Психология развития и возрастная психология) [Электронный ресурс]. – М. : Гардарики, 2005. – 349 с. 9. электрон. опт. диск (DVD-ROM).

19. Воронкова, В. В. Воспитание и обучение детей во вспомогательной школе [Текст] / В. В. Воронкова. – М., 1994. – 416 с.

20. Выготский, Л. С. Мышление и речь [Текст] / Л. С. Выготский. – М. : Просвещение, 1934. – 324 с.

21. Выготский, Л. С. Основы дефектологии [Текст] / Л. С. Выготский. – СПб. : Издательство «Лань», 2003. – 656 с.

22. Государственная программа Российской Федерации «Доступная среда» на 2011–2020 годы [Электронный ресурс]: утверждена постановлением Правительства Российской Федерации от 1 декабря 2015 г. № 1297 / Гарант. – Электрон. дан. – М. – URL : <http://base.garant.ru/71265834/#friends>.

23. Дефектологический словарь [Текст] / под ред. Б. П. Пузанова. – М., 1996. – 80 с.

24. Дик, Н. Ф. Веселые классные часы во 2 – 3-х классах [Текст] / Н. Ф. Дик. – Ростов н/Д : Феникс, 2006. – 336 с.

25. Егорова, Т. В. Социальная интеграция детей с ограниченными возможностями [Текст]: учеб. пособие / Т. В. Егорова. – Балашов: Николаев, 2002. – 80 с.

26. Ефимкина, Р. П. Детская психология: методические указания [Текст] / Р. П. Ефимкина. – М. : Новосибирск: Научно-учебный центр психологии НГУ, 1995. – 298 с.

27. Здоровьесберегающие технологии в современном образовании [Текст] : материалы Всероссийской научно-практической конференции, Екатеринбург, 29 - 30 октября 2014 г. / Урал. гос. пед. ун-т. – Екатеринбург, 2014. – 256 с.
28. Зиновьева, М. В. Специфика деятельности педагога- психолога в условиях введения ФГОС [Текст] : Справочник педагога-психолога / М. В. Зиновьева, Г. В. Никифорова. – М. : Школа, 2012. – №4. – С. 4-7.
29. Изучение и образование детей с различными формами дизонтогенеза – Часть I [Текст] : Материалы всероссийской научно-практической конференции студентов, магистрантов, аспирантов и слушателей / Урал. гос.пед.ун-т. – Екатеринбург, 2015. – 260 с.
30. Инклюзивное или включённое образование [Электронный ресурс] : словари и энциклопедии / Академик, 2000. – URL : http://news_enc.academic.ru (дата обращения: 06.12.2016).
31. Инклюзивное образование. Настольная книга педагога, работающего с детьми с ОВЗ [Текст]: методическое пособие – М.: Гуманитарный изд. центр ВЛАДОС, 2011. – 167 с.
32. Инновационные условия развития науки и образования в межкультурном взаимодействии: комплексный подход [Текст] : Материалы II международной научно-практической конференции/Том II / АГУ – Сухум, 2015. – 180 с.
33. Казакова, О. В. Универсальные поурочные разработки по курсу «Окружающий мир»: 2 класс [Текст] / О. В. Казакова. – М. : ВАКО, 2007. – 368 с.
34. Калмыкова, Е. А. Психология лиц с умственной отсталостью [Текст] : Уч.–метод. пособие / составитель Е. А. Калмыкова. – Курск: Курск. гос. ун-т, 2007. – 121 с.
35. Козлова, М. А. Я иду на урок в начальную школу: Природоведение: Книга для учителя [Текст] / М. А. Козлова. – М. : Издательство «Первое сентября», 2000. – 320 с.

36. Комплект лекций по курсу: «Возрастная психология» для студентов, обучающихся по дополнительной квалификации «Преподаватель» [Электронный ресурс]. М. : Возрастная психология, 2010 г. электрон. опт. диск (DVD-ROM).

37. Кураев, Г. А. Возрастная психология [Текст] : Курс лекций / Г. А. Кураев, Е. Н. Пожарская. – Ростов-на-Дону : УНИИ валеологии РГУ, 2002. – 146 с.

38. Лебединский, В. В. Нарушения психического развития у детей [Текст] : Учебное пособие / В. В. Лебединский. – М. : Издательство Московского университета, 1985. – 148 с.

39. Левченко, И. Ю. Психологическое изучение детей с нарушениями развития [Текст] / И. Ю. Левченко, Н. А. Киселева. – М. : Национальный книжный центр, 2016. – 160 с.

40. Леонгард, Э. И. Нормализация условий воспитания и обучения детей с ограниченными возможностями здоровья в условиях инклюзивного образования [Текст] : Методическое пособие. Что важно знать родителям, воспитателям и учителям при обучении и воспитании детей с нарушением слуха / Э. И. Леонгард, Е. Г. Самсонова, Л. И. Иванова ; отв. ред. С. А. Войтас. – М. : МГППУ, 2011. – 278 с.

41. Лореман, Т. Инклюзивное образование [Текст] : Практическое пособие по поддержке разнообразия в общеобразовательном классе / Т. Лореман, Д. Деспелер, Д. Харви; пер. с англ. Н. В. Борисовой. – М. : РООИ «Перспектива», 2008. – 64 с.

42. Лурия, А. Р. Умственно отсталый ребёнок [Текст] : очерки изучения особенностей высшей нервной деятельности детей – олигофренов / под ред. А. Р. Лурия. – М., 1960 – 203 с.

43. Малофеев, Н. Н. Специальное образование в меняющемся мире. Россия [Текст]: учеб. пособие для студентов пед. вузов. В 2 ч. Ч. 1 / Н. Н. Малофеев. – М. : Просвещение, 2010. – 319 с.

44. Михайленко, Т. М. Игровые технологии как вид педагогических технологий [Текст] / Т. М. Михайленко // Педагогика: традиции и инновации: материалы междунар. науч. Конф. Т. I. – Челябинск : Два комсомольца, 2011. – С. 140-146.

45. Модель комплексного сопровождения детей с тяжелыми множественными нарушениями развития, в том числе с расстройствами аутистического спектра [Текст] : Методическое пособие / Урал. гос. пед. ун-т; авт.-сост. И.А. Филатова, Е.В. Каракулова. – Екатеринбург, 2017. – 287 с.

46. Морозова Е. В. Сборник дидактических игр для начальной школы [Электронный ресурс] // Методическая разработка. 2013. – URL: <http://nsportal.ru/nachalnaya-shkola/raznoe/2013/10/26/sbornik-didakticheskikh-igr-dlya-nachalnoy-shkoly> (дата обращения: 16.12.2015).

47. Мухина, В. С. Возрастная психология: феноменология развития, детство, отрочество [Текст] : Учебник для студ. вузов. - 4-е изд., стереотип. / В. С. Мухина. – М. : Издательский центр «Академия», 1999. – 456 с.

48. Новая философская энциклопедия [Электронный ресурс]. М. : Философия, 2003 г. электрон. опт. диск (DVD-ROM).

49. Новый универсальный словарь Вебстера [Текст] / авт.-сост Н. Уэбстер. – New York. : Published by s. Converse, 2000. – 620 с.

50. О введении ФГОС ОВЗ [Электронный ресурс]: Письмо Министерства образования и науки РФ от 11 марта 2016 г. № ВК-452/07 / Консультант плюс. – Электрон. дан. – М. – URL : <http://qps.ru/5X4gm>.

51. О создании специальных условий для получения образования детьми-инвалидами и детьми с ограниченными возможностями здоровья в образовательных организациях, расположенных на территории Свердловской области [Электронный ресурс]: Информационная справка за 2016/2017 учебный год. – URL : http://sosh9-tavda.edusite.ru/DswMedia/informacionnaya_spravkaza2016-2017uch-god-detisovz11.pdf.

52. О создании условий для получения образования детьми с ограниченными возможностями здоровья и детьми-инвалидами

[Электронный ресурс] : Письмо Министерства образования и науки Российской Федерации от 18 апреля 2008 г. № АФ-150/06 / Консультант плюс. – Электрон. дан. – М. – URL : <http://qps.ru/4WFoJ>.

53. Об образовании в Российской Федерации [Электронный ресурс]: Федеральный закон от 29.12.2012 N 273-ФЗ (ред. от 25.11.2013; с изм. и доп., вступ. в силу с 01.01.2014) / Консультант плюс. – Электрон. дан. – М. : Российская газета, N 303, 2012. – URL : http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_140174/.

54. Об утверждении Единого квалификационного справочника руководителей, специалистов и служащих, раздел Квалификационные характеристики должностей работников образования [Электронный ресурс]: Приказ Минздравсоцразвития России № 593 от 14 августа 2009 / Электронный фонд правовой и нормативно-технической документации. – Электрон. дан. – М. – URL : <http://docs.cntd.ru/document/902175375>.

55. Об утверждении Положения о психолого-медико-педагогической комиссии [Электронный ресурс]: Приказ Минобрнауки РФ от 20.09.2013г. № 1082. – М. – URL : <http://www.rg.ru/2013/11/01/medkomissia-dok.html>.

56. Панов, В. Г. Российская педагогическая энциклопедия [Текст] / под ред. В. Г. Панова. – 1993. – 696 с.

57. Перова, М. Н Методика преподавания математики в специальной (коррекционной) школе VIII вида [Текст] / М. Н. Перова. – М. : Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 2001. – 408 с.

58. Петрова, В. Г. Развитие речи учащихся вспомогательной школы [Текст] / В.Г. Петрова. – М. : Академия, 1997. – 160 с.

59. Подласый, И. П. Педагогика: 100 вопросов - 100 ответов [Текст] : учеб. пособие для вузов / И. П. Подласый. М. : ВЛАДОС-пресс, 2004. – 365 с.

60. Понятийно-терминологический словарь логопеда [Текст] / под ред. В. И. Селиверстова. – М.: Гуманитарный издательский центр Владос, 1997. – 400 с.

61. Примерная адаптированная основная общеобразовательная программа образования обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) [Электронный ресурс] URL: <http://fgos-ovz.herzen.spb.ru/wp-content/uploads/2015/10/1-и-2-варианты-АООП-УО-11-декабря-2015.pdf>

62. Приходько, О. Г. Деятельность педагога, учителя-предметника, классного руководителя при включении обучающихся с ограниченными возможностями здоровья и детей-инвалидов в образовательное пространство: методические материалы для педагогов, учителей-предметников, классных руководителей образовательных организаций [Текст] : серия: «Инклюзивное образование детей-инвалидов, детей с ограниченными возможностями здоровья в общеобразовательных организациях» / О. Г. Приходько и др. – М.: ГБОУ ВПО МГПУ, 2014. – 227 с.

63. Программы специальных (коррекционных) образовательных учреждений VIII вида (0-4 классы) / под ред. И.М. Бгажноковой. – М. : «Просвещение», 2013. – 154 с.

64. Программы специальных (коррекционных) образовательных учреждений VIII вида. Подготовительный класс. 1-4 классы / А. А. Айдарбекова, В. М. Белов, В. В. Воронкова [и др.]. – 8-е изд. – М. : «Просвещение», 2013. – 176 с.

65. Психологос. Энциклопедия практической психологии. [Электронный ресурс]. М. : Психология, 2009-2014 г. электрон. опт. диск (DVD-ROM).

66. Пузанов, Б. П. Обучение детей с нарушениями интеллектуального развития [Текст] / Б.П. Пузанов. – М., 2003. – 272 с.

67. Разработка и реализация индивидуальной образовательной программы для детей с ограниченными возможностями здоровья в начальной школе [Текст] : методические рекомендации для учителей начальной школы / под. ред. Е. В. Самсоновой. – М. : МГПУ, 2012. – 84 с.

68. Рубинштейн, С. Я. Психология умственно отсталого школьника [Текст] / С. Я. Рубинштейн. – М., 1970. – 199 с.
69. Руководство по инклюзии: обеспечение доступа к образованию для всех [Текст] : пер. с англ. ЮНЕСКО / под ред. М. Перфильева. – Владимир : «ИКС», 2007. – 57 с.
70. Сборник научных трудов [Текст] / Урал.гос. пед. ун-т – Екатеринбург, 2014, – 227 с.
71. Семаго, Н. Я. Инклюзивное образование как первый этап на пути к включающему обществу [Текст] / Семаго Н.Я. [и др.] // Психологическая наука и образование, 2011. №1. – С.51–59.
72. Семенович, М. Л. Окружная система инклюзивного образования в Москве [Электронный ресурс] // Образование, благополучие и развивающаяся экономика России, Бразилии и Южной Африки: Материалы проекта / М. Л. Семенович. – Электрон. дан. – М.: Московский городской психолого-педагогический университет, 2010. – URL : http://psyjournals.ru/edu_economy_wellbeing/issue/36288.shtml (дата обращения: 15.08.2015).
73. Сергеева, Т. Б. Словарь-справочник по философии для студентов лечебного, педиатрического и стоматологического факультетов [Текст] / Т. Б. Сергеева. – Ставрополь, изд-во СтГМА, – 2009. – 160 с.
74. Симонова, Т. Н. Построение региональной модели инклюзивного образования на основе изучения зарубежного опыта [Текст] // Т. Н Симонова // Инклюзивное образование в Европе и России: опыт, проблемы и перспективы: Материалы Международной научно-практической конференции (г. Астрахань, 24 сентября 2008 г.): сборник статей / под ред. Л. Н. Давыдовой. Астрахань: Издательский дом «Астраханский университет», 2009. – С. 69-75.
75. Система ГАРАНТ [Электронный ресурс]: Гарант. – Электрон. дан. – М. – URL : <http://base.garant.ru/70291362/15/#friends#ixzz4atTmaEMK>.
76. Соботович, Е. Ф. Речевое недоразвитие у детей и пути его коррекции : (дети с нарушением интеллекта и мотор. Алалией) [Текст] /

Е. Ф. Собонович. – М. : Классикс стиль: ил. – (Коррекционная педагогика), 2003. – 160 с.

77. Сорокина, О. А. Что такое инклюзивное образование [Электронный ресурс] : методическая разработка / О. А. Сорокина. – URL : <http://nsportal.ru/nachalnaya-shkola/materialy-mo/2012/07/01/chto-takoe-inklyuzivnoe-obrazovanie>.

78. Территориальные агентства специального образования [Электронный ресурс] // Министерство образования и науки Самарской области. – Самара, 2008. – URL : <http://www.educat.samregion.ru/activity/specobr/1358/> (дата обращения: 15.08.2015).

79. Учебно-методическое пособие по курсу «Возрастная психология» предназначено для студентов дневной, заочной и ускоренной форм обучения по специальности «Педагогика и психология» [Электронный ресурс]. М. : Педагогика и психология, 2006 г. электрон. опт. диск (DVD-ROM).

80. Фальковская, Л. П. О роли центров психолого-медико-социального сопровождения и психолого-медико-педагогических комиссий в инклюзивном образовании [Текст] : Сборник материалов 2 международной научно-практической конференции «Инклюзивное образование. Практика, исследования, методология» / Л. П. Фальковская, Н. А. Лихошерстова. – М. : Московский городской психолого-педагогический университет, 2013. – С. 95-99

81. Федеральный государственный образовательный стандарт образования обучающихся с умственной отсталостью [Электронный ресурс]: приказом Министерства образования и науки Российской Федерации от 19 декабря 2014. – URL: <http://soznanie-kkr.ru/wp-content/uploads/2015/03/15.doc>.

82. Христюлова Л. В. Формирование текстовой компетенции у младших школьников коррекционной школы 8 вида [Текст] / Л. В. Христюлова // анализ учебника русского языка для 2 класса : статья вуз Специальное образование: Научно-методический журнал / ГОУ ВПО

«Урал. гос. пед.ун-т»; Ин-т спец. Образования. – Екатеринбург, 2010. – №2. – С. 51-59

83. Христолюбова, Л. В. Лингвистический компонент в специальном (коррекционном) образовании детей с ограниченными возможностями здоровья [Текст] / Л. В. Христолюбова, А. В. Цыганкова // Специальное образование. – 2014. – № 3 (35). – С. 99-108.

84. Христолюбова, Л. В. Лингвистический компонент образования детей с ограниченными возможностями здоровья [Текст] / Л. В. Христолюбова // Социальная реабилитация детей с ограниченными возможностями здоровья средствами дополнительного образования. – Екатеринбург, центр «Эхо», 2013. – С. 86-88

85. Христолюбова, Л. В. Речевые средства воздействия в русском гомилетическом красноречии [Текст] / Л. В. Христолюбова // Междунар. Науч. конф. (Екатеринбург, 24-26.09.2013)/ ФГБОУ ВПО «Урал. Гос. Пед. ун-т» ; гл. ред. А.П. Чудинов. – Екатеринбург, 2013. – С. 397-401.

86. Христолюбова, Л. В. Формирование семантико-синтаксической вариативности речи дошкольников с ОВЗ на занятиях по ознакомлению с окружающим миром [Текст] / Л. В. Христолюбова // Образование людей с ограниченными возможностями здоровья в современном мире. Мат-лы междунар. научно-практ. Конф., посвященной 50-летию юбилею Института специального образования / Урал. Гос. пед. ун-т. – Екатеринбург, 2015. – Ч 1. – С. 93-96.

87. Худенко, Е. Д. Планирование уроков развития речи в 1 классе специальных (коррекционных) школ VIII вида [Текст] : Методическое пособие для учителя / Е. Д. Худенко, Д. И. Барышникова. – М.: АРКТИ, 2003. – 96 с.

88. Чепурных, Е. Е. О концепции интегрированного обучения лиц с ограниченными возможностями здоровья (со специальными образовательными потребностями) [Текст] / Письмо Минобразования РФ от 16.04.2001 / Е. Е. Чепурных. – М., 2001. – 56 с.

89. Шаповаленко, И. В. Возрастная психология [Текст] / И. В. Шаповаленко. – М. : Гардарики, 2005 – 349 с.
90. Шептенко, П. А. Методика и технология работы социального педагога [Текст] : учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений / П. А. Шептенко, Г. А. Воронина ; под ред. В. А. Сластенина. – М. : Издательский центр «Академия», 2001.
91. Booth, T. Index for Inclusion: developing learning and participation in schools [Текст] / T. Booth, M. Ainscow. – Bristol: CSIE, 2002. – 158 с.
92. Changing attitudes to people with a learning disability [Электронный ресурс] // People with a learning disability. – URL : http://www.mencap.org.uk/html/about_mencap/changing_attitudes.asp Mencap
93. Conditions de recrutement et d'emploi des accompagnants des élèves en situation de handicap [Электронный ресурс] : Circulaire n° 2014-083 du 8-7-2014 // Education.gouv.fr. 2014. – URL : http://www.education.gouv.fr/pid25535/bulletin_officiel.html?cid_bo=80953 (дата обращения: 15.08.2015).
94. Des agents non payés dans les écoles [Электронный ресурс] // Le Parisien. 2013. – URL : <http://www.leparisien.fr/espace-premium/hauts-de-seine-92/des-agents-non-payes-dans-les-ecoles-27-11-2013-3352815.php> (дата обращения: 15.08.2015).
95. Developing curriculum inclusion for pupils with complex needs [Текст] : A planning and resource guide to promote and sustain good inclusive practice. – London : Published by London Borough of Newham – Children and Young People's Service, 2006. – С. 184-189.
96. Etude sur le profil, le rôle et la position des AVS-i: Le point de vue des AVS des parents et des enseignants du département de l'Ain [Электронный ресурс] : Les pep 01: La solidarité en action. 2013. – URL : http://www.lespep01.org/IMG/pdf/Enquete_AVS_synthese_generale-2.pdf (дата обращения: 15.08.2015).
97. Every Child Matters [Электронный ресурс] / URL : <http://www.everychildmatters.gov.uk/ete/agencies/specialschool/>.

98. Geoffroy, G. La scolarisation des enfants handicaps: Loi du 11 février 2005 [Электронный ресурс] // Conséquences sur les relations entre les institutions scolaires et médico-sociales: Importance du partenariat avec les collectivités locales // G. Geoffroy / education.gouv.fr. 2005. – URL : <http://media.education.gouv.fr/file/97/9/5979.pdf> (дата обращения: 15.08.2015).
99. Handicap: trouvez les réponses à vos questions [Электронный ресурс] // Education.gouv.fr. 2014. – URL: <http://www.education.gouv.fr/cid77579/handicap-trouvez-les-reponses-a-vos-questions.html&xtmc=auxiliairedeviescolaire&xtnp=1&xtcr=6> (дата обращения: 15.08.2015).
100. Inclusive policy statement [Текст] : Стратегия Департамента образования округа Ньюхэм на 2004-2007 годы. – Newham LEA, London, 2003. – 28 с.
101. La scolarisation des élèves handicapés [Электронный ресурс] // Education.gouv.fr. 2015. – URL : <http://www.education.gouv.fr/cid207/la-scolarisation-des-eleves-handicapes.html> (дата обращения: 15.08.2015).
102. Lachaud, Y. Intégration des enfants handicapés en milieu scolaire [Электронный ресурс] / Y. Lachaud; Secrétariat/ d'État aux personnes handicapées, Ministère de la jeunesse, de l'Éducation nationale et de la Recherche, Ministère délégué à l'Enseignement Scolaire. Paris, 2003. – URL : <http://media.education.gouv.fr/file/93/7/5937.pdf> (дата обращения: 15.08.2015).
103. Peters, Susan J. achieving education for all by including those with disabilities and special education needs [Электронный ресурс] : Inclusive education. – URL : siteresources.worldbank.org/DISABILITY/Resources/Education/Inclusive_Education_En.pdf
104. Professional Studies: Special Educational Needs 1 [Электронный ресурс] : Курс повышения квалификации учителей в университете Уэльса. – URL : <http://www.swan.ac.uk/education/pgcemaths/ps/sen1>
105. Quality Statement on Special Educational Needs Practice (Assessment and Intervention) [Электронный ресурс] : CEA@Islington, ISSUE 1,2005. –

URL : http://www.islingtonschools.net/DownloadableDocuments/Services/Assessment_Practice___Final_Copy.PDF.

106. Rustemier, Sh. Are LEAs in England abandoning inclusive education? [Электронный ресурс] / Sh. Rustemier, M. Vaughan // England. – URL : <http://inclusion.uwe.ac.uk/csie/segregationstats2005.htm>.

107. Special educational needs in England: 2007. [Электронный ресурс] : A Summary of the DfES Statistical First Release, June 2007, Ref. SFR 20/2007. – URL : <http://www.dfes.gov.uk/rsgateway/DB/SFR/s000732/index.shtml>.

108. Stop à la précarité! Tou-te-s en grève le 20 Mars 2014 [Электронный ресурс] // SUD Education 92. 2014. – URL : <http://sudeducation92.ouvaton.org/spip.php?article1009>. (дата обращения: 15.08.2015).

109. Supporting the Target Setting Process Guidance for effective target setting for pupils with special educational needs [Электронный ресурс] : интернет-ресурс департамента образования графства Ланкашир. Англия. – URL : <http://www.lancashire.gov.uk/education/pivats/examples/maths.asp> DfEE.

110. The Development of Schools for Handicapped Children in England during the Nineteenth Century David G. Pritchard History of Education Quarterly. – 1963. Vol. 3, No. 4. P. 215-222.

111. Valcova, H The role of the environment in the promotion of well-being of persons with disabilities [Текст] : Proceedings Movement and Health (Supplement) / H. Valcova, Z. Hanelova (eds.). – Olomouc (Czech Republic): Palacky University, 1999. – P. 11-16